



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

MICARLA NUNES DE ABREU

**COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSORA ZENEIDE IGINO DE MOURA: PERCEPÇÕES DOCENTES E
DESAFIOS DA INCLUSÃO**

NATAL
2025

MICARLA NUNES DE ABREU

**COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSORA ZENEIDE IGINO DE MOURA: PERCEPÇÕES DOCENTES E
DESAFIOS DA INCLUSÃO**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, como requisito para obtenção do título de Especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Orientador: Prof.(a) Ms Glaedes Ponte de Carvalho Sousa

NATAL
2025

Comunicação Aumentativa e Alternativa na Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura: Percepções Docentes e Desafios da Inclusão

Micarla Nunes de Abreu

RESUMO

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) constitui uma área que reúne métodos e recursos que favorecem a expressão e a participação de estudantes sem fala funcional, promovendo sua inclusão escolar. Este estudo analisou o conhecimento de professores do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura (Natal/RN) sobre a CAA como estratégia de apoio à inclusão. De natureza descritiva, a pesquisa aplicou questionário a 10 docentes que atuam com alunos não oralizados ou comprometimento de fala. Os resultados apontaram lacunas significativas no conhecimento docente, evidenciando a necessidade de formação continuada para o uso eficaz da CAA nas práticas pedagógicas, de modo a ampliar a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Comunicação Aumentativa e Alternativa; inclusão escolar; formação docente.

ABSTRACT

Augmentative and Alternative Communication (AAC) is an area that brings together methods and resources that promote expression and participation among students without functional speech, fostering their inclusion in schools. This study analyzed the knowledge of elementary school teachers at Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura (Natal/RN) about AAC as a strategy to support inclusion. Descriptive in nature, the research applied a questionnaire to 10 teachers who work with non-verbal students or students with speech impairments. The results pointed to significant gaps in teacher knowledge, highlighting the need for continuing education for the effective use of AAC in pedagogical practices, in order to increase student participation and learning.

Keywords: Augmentative and Alternative Communication; school inclusion; teacher training.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro tem vivenciado transformações significativas, com o intuito de ampliar o acesso e consolidar políticas educacionais inclusivas para todos os estudantes. A partir das políticas públicas de inclusão, dentre muitas conquistas, é assegurado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino, tal como prevê a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento normativo incorporado à legislação

brasileira com equivalência constitucional (Brasil, 2009). Segundo o Ministério da Educação, o Censo Escolar de 2023 revelou um aumento de 41,6% nas matrículas da Educação Especial nos últimos cinco anos, totalizando 1.771.430 alunos. A maioria desses estudantes está matriculada no Ensino Fundamental (62,9%), seguido pela Educação Infantil (16%) e pelo Ensino Médio (12,6%). Entre eles, destacam-se os alunos com deficiência intelectual (53,7%) e aqueles com Transtorno do Espectro Autista (35,9%) (Brasil, 2024, n.p.).

Na cidade de Natal/RN, especificamente na Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura, verifica-se crescimento nas matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, conforme informado pela gestão escolar durante consulta realizada para esta pesquisa (informação verbal, 2025). No entanto, apesar dos avanços legais e do aumento das matrículas, persistem desafios significativos na efetivação da participação e aprendizagem dessas pessoas no ambiente escolar regular (Rocha, 2024, p. 7), especialmente para os que não utilizam a fala funcional como meio de comunicação, pois a presença ou ausência de comunicação tem um importante impacto no desenvolvimento, aprendizado, independência e inclusão do indivíduo (Schirmer, 2018, p. 43).

Estudantes não oralizados enfrentam barreiras comunicacionais complexas, que vão além da ausência da fala. Essas dificuldades são frequentemente observadas em estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme apontam Nunes e Gomes (2014), e em alunos com paralisia cerebral, segundo Deliberato (2011). A escassez de recursos apropriados, a ausência de estratégias pedagógicas inclusivas e a formação insuficiente dos docentes em métodos alternativos de comunicação comprometem o processo de aprendizagem e a inclusão escolar desses alunos.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), sancionada em 2015, reconhece as barreiras comunicacionais como qualquer entrave ou comportamento que impeça a expressão e a recepção de mensagens. Nessa perspectiva, a LBI estabelece como princípio a eliminação de barreiras de diversas naturezas, incluindo as comunicacionais, por meio da adoção de tecnologias assistivas, formação docente e adaptações pedagógicas.

Dentre os recursos oferecidos pela tecnologia assistiva, destaca-se a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), que, segundo Nunes et al. (2021, p. 656), é “uma área de conhecimento multidisciplinar que trata das interações de

peças com necessidades complexas de comunicação”, portanto possibilita a expressão e compreensão de mensagens por aqueles com severas limitações na fala. Conforme Passerino (2010), a tecnologia assistiva representa uma área interdisciplinar voltada à promoção da inclusão e da qualidade de vida das pessoas com deficiência. Autores como Togashi e Walter (2016) e Deliberato (2007) também ressaltam que a CAA promove autonomia comunicacional, participação social e eliminação de barreiras à aprendizagem.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que os professores das classes regulares estejam capacitados para planejar e implementar práticas pedagógicas que considerem as necessidades dos estudantes não oralizados. A partir dessa realidade, emergiu a seguinte questão norteadora desta pesquisa: os professores das classes regulares de uma escola municipal de Natal/RN, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possuem conhecimento sobre Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para efetivar a inclusão de estudantes não oralizados ou com dificuldades de comunicação?

A escolha por investigar a formação dos professores da sala comum em CAA justifica-se pela relevância do tema no processo de inclusão escolar. A ausência de conhecimento específico sobre comunicação alternativa compromete não apenas a interação com o estudante, mas também seu acesso ao currículo e sua participação efetiva nas atividades escolares.

Um dos elementos fundamentais para que a inclusão ocorra efetivamente é a capacitação dos profissionais da educação (Mantovi, 2022, p. 34). A utilização da Comunicação Alternativa no ambiente escolar contribui para promover a inclusão e favorecer o ensino-aprendizagem de alunos com distúrbios na fala (Gonçalves e Pereira, 2020, p. 15). No entanto, Schirmer et al. (2020, p. 25) destacam que o conhecimento sobre recursos e estratégias específicas para apoiar esses alunos, tanto na perspectiva inclusiva quanto na prática da Educação Especial, ainda é muito recente. Nunes et al. (2021, p. 663) acrescentam que há uma limitação no conhecimento dos professores acerca dos recursos de CAA.

Dessa forma, fica claro como é importante que professores utilizem mecanismos de Comunicação Alternativa. Essas ferramentas ajudam a ampliar a capacidade de comunicação dos alunos que têm necessidades especiais, tornando o aprendizado mais acessível e promovendo a inclusão no ambiente escolar (Gonçalves e Pereira, 2020, p. 6). Nesse contexto, compreender a percepção dos docentes e

identificar suas necessidades formativas quanto ao uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa torna-se fundamental para subsidiar políticas públicas, programas de formação continuada e práticas pedagógicas que efetivamente promovam uma escola verdadeiramente inclusiva.

2 ASPECTOS TEÓRICOS

2.1 A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como Ferramenta Mediadora na Inclusão Escolar

A comunicação é elemento fundamental para o desenvolvimento humano, sendo crucial no ambiente escolar para assegurar o acesso ao conhecimento e a efetiva inclusão. De acordo com Nunes (2003), cerca de uma em cada duzentas pessoas não consegue se comunicar verbalmente devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos, incluindo portadores de paralisia cerebral, autismo e deficiência mental. Para esses estudantes que apresentam dificuldades significativas de fala, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) emerge como um recurso essencial, possibilitando a interação, a aprendizagem e a socialização.

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) é uma das áreas da Tecnologia Assistiva e pode ser implementada em diversos contextos escolares. Ela é voltada para pessoas que têm dificuldades totais ou parciais na fala ou na escrita funcional.

A comunicação é considerada alternativa quando o indivíduo não apresenta outra forma de comunicação e, considerada ampliada quando o indivíduo possui alguma forma de comunicação, mas essa não é suficiente para manter elos comunicativos e estabelecer trocas sociais (Zaporoszenko e Alencar, 2008, p.6).

De acordo com Schirmer (2018), há estudos que mostram que o ambiente escolar estimula a utilização da Comunicação Alternativa e Aumentativa, uma vez que é na escola que as crianças com deficiência e Transtorno do Espectro Autista terão a chance de explorar a sua utilização com várias pessoas em diversas atividades do seu dia a dia na escola.

Conforme aponta Mantovi (2024), a utilização da CAA se mostra essencial para reduzir as barreiras comunicativas enfrentadas por estudantes autistas não verbais, promovendo sua interação com os pares e professores e favorecendo seu desenvolvimento cognitivo e social.

Walter e Nunes (2008), citados por Togashi (2014), indicam que a literatura aponta para estudos promissores que conectam a comunicação alternativa a crianças autistas que têm limitações na fala funcional ou enfrentam dificuldades na compreensão e no processamento da linguagem oral.

Nunes e Gomes (2014), analisaram os impactos de um programa de intervenção nas interações comunicativas entre um aluno autista e sua professora no ambiente de sala de aula regular. A intervenção consistiu principalmente na formação da professora para utilizar o Ensino Naturalístico, com o objetivo de ensinar o aluno a utilizar os recursos da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA). As autoras chegaram à conclusão de que, após a aplicação do programa, as atividades sugeridas pela professora tornaram-se mais adequadas e foram, em sua maioria, realizadas com o auxílio de pictogramas. Como possível resultado da introdução dos recursos da CAA, foi notada uma melhoria qualitativa nas interações entre a dupla.

Nunes, Azevedo e Freire (2011) investigaram o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) em uma sala de aula de uma instituição voltada para alunos com autismo. O estudo incluiu uma professora de classe especial e cinco crianças de quatro a seis anos, sendo três delas diagnosticadas com autismo moderado e as outras com compreensão verbal limitada. A professora recebeu treinamento sobre um sistema de comunicação alternativa e foi gravada utilizando esse método com os alunos. Reuniões periódicas também foram realizadas para discutir o progresso da aplicação da CAA em sala. Ao final da pesquisa, a professora percebeu que os recursos de CAA ajudaram na organização das atividades e na compreensão dos alunos, destacando que os pictogramas foram mais eficazes para os alunos de autismo moderado, enquanto aqueles com grau mais severo precisavam de objetos adicionais para melhor aprendizado.

Em uma pesquisa realizada por Correa Netto (2012) em uma escola regular, foi demonstrado que as adaptações pedagógicas que utilizam recursos visuais para auxiliar na compreensão dos alunos são fundamentais para a inclusão de estudantes com autismo. Assim, foram utilizados recursos adaptados do Programa Teacch (Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Dificuldades de Comunicação Relacionadas) e elementos visuais da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) na criação de painéis voltados tanto para a turma quanto para uso individual. O objetivo foi apoiar a autorregulação dos alunos com autismo, além de

proporcionar uma maior previsibilidade sobre as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula e sobre os profissionais envolvidos.

A atuação junto a estudantes com paralisia cerebral evidencia a importância dos sistemas gráficos de comunicação. Em pesquisa conduzida por Deliberato (2011), um aluno com paralisia cerebral foi acompanhado durante dois anos no uso de tabuleiros de comunicação. A análise revelou que o sistema gráfico contribuiu significativamente para a ampliação das estruturas linguísticas emitidas e para a melhor compreensão das intenções comunicativas do aluno. Segundo essa autora, a intervenção sistematizada com o uso da CAA possibilitou o desenvolvimento de habilidades expressivas e de maior autonomia na comunicação, reforçando a ideia de que a implementação de programas específicos de comunicação alternativa é essencial para promover a participação escolar de alunos com severos comprometimentos motores e de fala.

As pesquisas mencionadas acima demonstram que os programas de intervenção voltados para indivíduos com autismo ou paralisia cerebral com distúrbios na fala, no contexto escolar, precisam concentrar-se na aprendizagem da linguagem e na comunicação. De fato, ao se avaliar esses programas, a Comunicação Alternativa e Ampliada foi vista como uma abordagem promissora para a participação dos estudantes no contexto escolar.

2.2 A Formação Docente em CAA: Lacunas e Necessidades

O AEE foi regulamentado pelo Decreto N.º 6571, de 2008, que reestrutura a Educação Especial, consolida diretrizes e ações já existentes à Educação Inclusiva e destina recursos do Fundo da Educação Básica (FUNDEB) ao atendimento de necessidades educacionais especiais (Figueiredo, 2010, p. 33). Tem como objetivo promover a articulação com a escola comum, integrar a proposta pedagógica, envolver a família e estimular parcerias com outras políticas públicas.

Dessa maneira, envolver os professores da sala de aula regular com ações de acessibilidade que favoreçam a participação de estudantes sem fala funciona, como os com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou paralisia cerebral, é de suma importância. A ação de identificar caminhos junto a esses docentes, para que a comunicação com tais estudantes ocorra, é essencial para o processo de inclusão.

Professores da sala regular são, frequentemente, os principais interlocutores das crianças com deficiência durante a maior parte do tempo escolar.

Quando esses estudantes não possuem fala funcional, como é o caso de muitos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) ou Paralisia Cerebral, a ausência de estratégias comunicativas adequadas pode comprometer significativamente sua participação nas atividades escolares, sua interação social e sua aprendizagem. É nesse contexto que a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), como subárea da Tecnologia Assistiva (Togashi e Walter, 2016, p. 352), se apresenta como recurso essencial para a inclusão.

A Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA é uma das áreas da TA que atende pessoas sem fala ou escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e/ou escrever (Walter, sd p.2). De acordo com esta autora, contempla sistemas e estratégias que possibilitam a comunicação, utilizando pranchas, símbolos gráficos, gestos e dispositivos tecnológicos.

Apesar de sua importância, muitos professores que atuam em salas comuns ainda não conhecem bem os princípios da Comunicação Alternativa e suas ferramentas, estratégias e formas de usar no dia a dia escolar. Segundo Silva (2023), há falta de formação continuada adequada, o que faz com que os professores não recebam orientações suficientes para desenvolver sua prática pedagógica. Isso acaba dificultando o trabalho com alunos com deficiência, tornando mais difícil a inclusão daqueles que precisam de apoio, como no caso dos estudantes que dependem da Comunicação Alternativa.

Então, Silva (2023) deixa claro que, para que esses recursos sejam realmente utilizados, é fundamental que os professores da sala regular recebam formação e se capacitem para entender as necessidades de comunicação desses alunos. Dessa forma, eles poderão interagir com esses estudantes usando diferentes formas de expressão. Ao invés de uma abordagem superficial, esses professores devem passar por uma formação que os ajude a atuar de maneira mais segura e inclusiva com os alunos com deficiência. A formação continuada de professores, com ênfase para a TA e a CAA, são imprescindíveis (Borges e Lourenço, p. 4, 2023). A formação inicial e continuada adequada pode oferecer ao professor, tanto o que atuará na rede de ensino comum como o especializado, entre outras coisas, prática e conhecimentos sobre o processo de ensino e de aprendizagem de alunos com deficiência (Nunes e Schirmer, 2017, p. 116).

A análise do estudo realizado por Santos (2024) evidencia que uma das professoras investigadas em uma turma de Educação Infantil, enfrentava lacunas, desafios, incertezas e necessidades em seu trabalho com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Embora tenha tentado utilizar figuras em suas intervenções, a professora demonstrou desconhecimento sobre os recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). No entanto, à medida que se apropriou desses recursos, foram observadas mudanças significativas no atendimento aos estudantes que necessitam desse tipo de suporte.

Essa realidade aponta para uma lacuna na formação inicial e continuada dos docentes da educação básica, especialmente no que diz respeito à capacitação para lidar com a diversidade comunicacional presente no ambiente escolar. A ausência dessa formação impacta diretamente a qualidade do ensino ofertado a estudantes com deficiência, dificultando a inclusão efetiva. Por outro lado, quando há acesso a uma formação adequada, como demonstrado no estudo, os professores conseguem transformar suas práticas, promovendo avanços significativos no processo de aprendizagem e participação dos estudantes que dependem da CAA.

Tal cenário reforça a urgência de políticas de formação que incluam conteúdos específicos sobre CAA, tanto na graduação quanto em cursos de aperfeiçoamento, de modo a garantir que todos os professores estejam aptos a promover a comunicação de estudantes não oralizados e assegurar sua participação nas atividades escolares. Nesse sentido, conforme Schirmer (2018), torna-se necessário que, na formação inicial e continuada, os professores tenham acesso a conhecimentos teóricos e práticos voltados a essa área.

No estudo realizado por Livramento (2022) com professores do Atendimento Educacional Especializado, evidencia-se a importância de envolver toda a comunidade escolar no processo de ampliação das possibilidades comunicativas dos estudantes com necessidades complexas de comunicação ou ausência da fala, como é o caso daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para que isso ocorra de forma efetiva, é fundamental que todos os profissionais como docentes, técnicos e colegas, compreendam os recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) utilizados, os objetivos comunicacionais envolvidos e o significado de cada símbolo.

Essa compreensão reforça a urgência de ações formativas específicas voltadas para todos os membros da escola. Assim, o uso da CAA não deve se limitar

aos espaços do Atendimento Educacional Especializado, mas integrar-se de maneira ampla às rotinas pedagógicas diárias. Isso requer uma atuação colaborativa entre os diferentes profissionais e uma postura ética e inclusiva diante da diversidade comunicacional dos estudantes.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, cujo objetivo foi compreender a percepção e o conhecimento dos professores sobre a CAA no contexto da inclusão escolar.

O estudo foi realizado na Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura, instituição pública de Ensino Fundamental I localizada no município de Natal/RN, que funciona nos turnos matutino e vespertino. A escola dispõe de 14 salas de aula, uma sala de recursos multifuncionais, biblioteca, sala de informática, cozinha, refeitório, pátio amplo, salas de direção, secretaria e professores, além de uma área verde.

A escola conta com 21 professores, sendo 14 pedagogos, 2 de Educação Física, 1 de Ensino Religioso, 2 de Artes e 2 vinculados à SRM. Dentre eles, 10 participaram voluntariamente da pesquisa, sendo 1 homem e 9 mulheres. A seguir, apresenta-se um quadro com a caracterização dos participantes, incluindo idade e formação e área de atuação.

Quadro 1 – Caracterização dos professores

Professores	Idade	Formação	Área de Atuação (Classe Regular)
P1	Entre 45 e 50 anos	Artes	Ensino Fundamental I
P2	Entre 55 e 60 anos	Pedagogia	4º ano do Ensino Fundamental I
P3	Entre 40 e 45 anos	Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental I
P4	Entre 50 e 60 anos	Pedagogia	3º ano do Ensino Fundamental I
P5	Entre 40 e 45 anos	Pedagogia	3º ano do Ensino Fundamental I

P6	Entre 45 e 50 anos	Pedagogia	3º ano do Ensino Fundamental I
P7	Entre 45 e 50 anos	Pedagogia	5º ano do Ensino Fundamental I
P8	Entre 45 e 50 anos	Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental I
P9	Entre 45 e 50 anos	Pedagogia	5º ano do Ensino Fundamental I
P10	Entre 50 e 60 anos	Pedagogia	1º ano do Ensino Fundamental I

Fonte: produção da própria autora.

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas e fechadas, que abordavam aspectos relacionados ao conhecimento, experiência e uso de recursos de CAA, bem como o interesse por formação continuada.

Após o consentimento dos participantes, formalizado por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os dados obtidos nas entrevistas realizadas via Google Forms com os professores foram organizados em quadros e gráficos e analisados mediante abordagem descritiva e interpretativa, utilizando estratégias tanto quantitativas quanto qualitativas, conforme orienta Gil (2008). A análise quantitativa consistiu na tabulação das respostas fechadas, enquanto a análise qualitativa incidiu sobre a única questão aberta, submetida a uma leitura de conteúdo para identificação de padrões, temas recorrentes e percepções compartilhadas pelos docentes.

3.1 Procedimento de análise e interpretação dos dados

Os dados coletados foram organizados com base em categorias temáticas previamente definidas e analisados por meio de uma abordagem descritiva e interpretativa, utilizando-se estratégias tanto quantitativas quanto qualitativas, conforme orienta Gil (2008).

A análise quantitativa concentrou-se na tabulação das respostas fechadas, considerando a frequência das ocorrências, o que possibilitou identificar tendências gerais entre os dez professores participantes. Já a análise qualitativa incidiu sobre as

questões abertas, submetidas a leitura de conteúdo para identificar padrões, temas recorrentes e percepções compartilhadas pelos docentes.

O processo de categorização dos dados seguiu a concepção de Minayo (2001), organizando elementos com características semelhantes ou inter-relacionadas, de modo a agrupar ideias, percepções e informações expressas pelos participantes em torno de conceitos representativos.

As respostas foram classificadas e relacionadas segundo critérios analíticos alinhados aos objetivos da pesquisa. A análise, por sua vez, tem como objetivo “organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação” (Gil, 2008, p. 156). Já a interpretação busca “o sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos” (Gil, 2008, p. 156). Esse procedimento, no âmbito desta pesquisa, contribuiu para validar as informações analisadas e favorecer novos entendimentos a respeito da percepção docente sobre a CAA.

Os resultados foram apresentados visualmente em quadros e gráficos e interpretados à luz de referenciais teóricos sobre inclusão escolar e Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). Essa categorização permitiu compreender o nível de conhecimento dos docentes, suas percepções sobre o uso da CAA na aprendizagem, as práticas pedagógicas empregadas, os recursos utilizados e os principais desafios enfrentados no contexto educacional.

O quadro a seguir ilustra a análise estruturada das categorias temáticas e sua organização em subcategorias:

Quadro 2 – Categorias temáticas

Categoria	Subcategoria
Percepções sobre Comunicação e Aprendizagem	Ausência da fala compromete ou não a aprendizagem.
Conhecimento sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)	Qual o conceito de CAA
	Diferenciação de tecnologias de CAA (baixa/média/alta)
	Utilização de recursos em CAA
	Formação em CAA

Formação e Preparo Docente	Preparo para aplicar recursos em CAA
Formação Continuada e Desafios	Desejo de formação continuada em CAA
	Principais desafios para aplicar CAA

Fonte: produção da própria autora.

A categorização apresentada no Quadro 2 serviu como base para a organização e análise dos dados desta pesquisa, permitindo uma compreensão mais aprofundada das experiências, percepções e necessidades dos professores participantes em relação ao uso da CAA no contexto escolar. A partir dessas categorias, são apresentados a seguir os resultados obtidos, acompanhados de sua respectiva análise e discussão, fundamentadas nos referenciais teóricos que embasam este estudo.

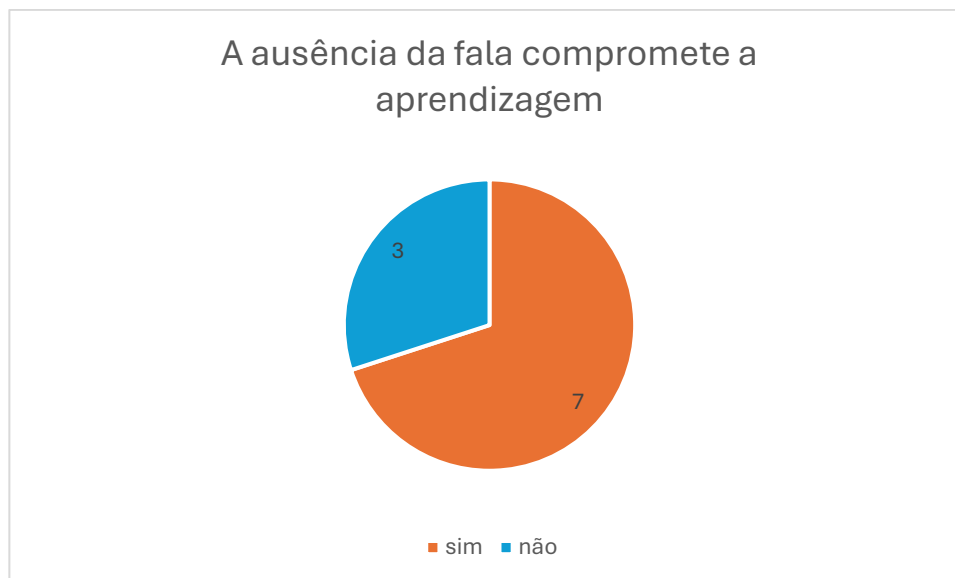
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção tem como objetivo apresentar e analisar os dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos professores participantes da pesquisa. Os resultados são discutidos com base nas categorias e subcategorias previamente estabelecidas, conforme a organização temática proposta. Inicialmente, serão apresentados os dados relacionados às percepções dos docentes sobre a comunicação e a aprendizagem, seguidos pelo conhecimento acerca da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), a formação e o preparo docente, além do interesse por formação continuada e os principais desafios enfrentados. A análise dos dados combina abordagens qualitativa e quantitativa, permitindo compreender de forma mais ampla as concepções e experiências dos professores sobre o uso da CAA no contexto da inclusão escolar.

4.1 Percepções sobre Comunicação e Aprendizagem

O gráfico a seguir apresenta as percepções dos professores sobre o impacto da ausência de fala na aprendizagem dos estudantes.

Gráfico 1 – Percepções dos professores sobre o impacto da ausência de fala na aprendizagem



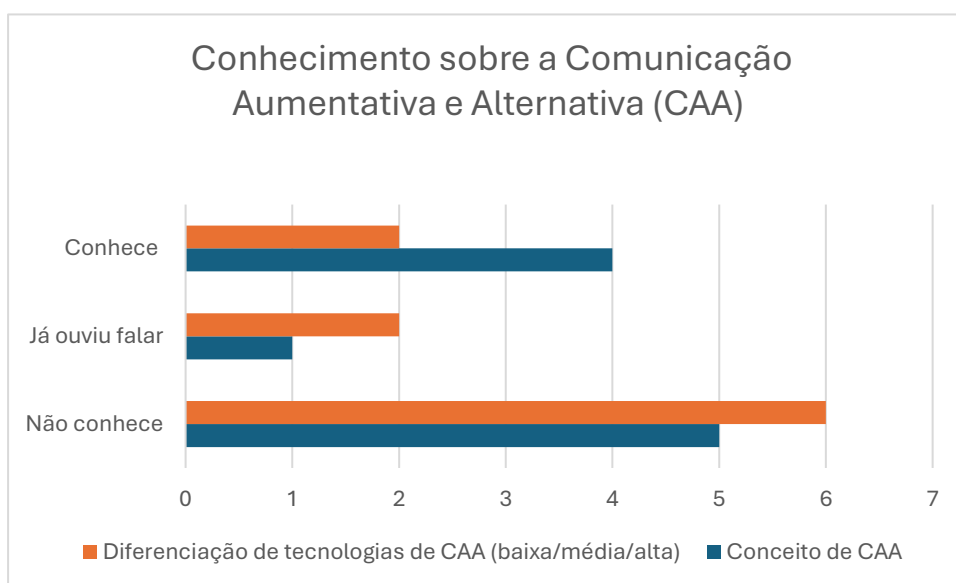
Fonte: produção da própria autora.

Em relação às percepções sobre Comunicação e Aprendizagem, relacionadas a ausência de fala, dentre os 10 professores que responderam à pesquisa, 7 dos participantes reconhecem que a ausência da fala compromete o processo de aprendizagem. Segundo Schirmer (2018), a comunicação, ou a falta dela, pode influenciar no desenvolvimento, aprendizado, autonomia e inclusão de uma pessoa. Por isso, quando um estudante enfrenta dificuldade severa na fala e/ou escrita, é essencial usar algum recurso ou estratégia que possa ajudar a facilitar a comunicação dele. Neste caso, a autora destaca a importância da utilização de recursos como pranchas, gestos e símbolos para favorecer a comunicação escolar.

4.2 Conhecimento sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)

Nesta seção, apresenta-se um gráfico que ilustra o conhecimento dos professores sobre o conceito de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e sua compreensão acerca das diferenças entre os recursos de CAA de baixa, média e alta complexidade. Em seguida, realiza-se uma análise dos dados apresentados. Por fim, é exibida um quadro que detalha o uso dos diferentes recursos de CAA na prática pedagógica.

Gráfico 2 – Conhecimento sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)



Fonte: produção da própria autora.

Sobre o conhecimento em CAA, apenas 1 professor afirmou conhecer o conceito de CAA; 4 já ouviram falar, mas não sabem exatamente o que é; e 5 declararam não conhecer. Esses dados evidenciam a urgência na formação dos professores do ensino regular para que conheçam e compreendam a área da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), a fim de desenvolver as competências comunicativas e promover a participação efetiva dos estudantes nas atividades pedagógicas.

Com relação ao conhecimento sobre os recursos de baixa, média e alta tecnologia em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), dois professores afirmaram conhecer, enquanto outros dois apenas ouviram falar e seis responderam que não sabem diferenciar esses tipos de recursos, o que compromete diretamente a escolha adequada dos instrumentos comunicativos para os estudantes (Nunes et al., 2011).

Quando questionados sobre o uso de recursos de CAA em suas práticas pedagógicas para se comunicarem com os estudantes com ausência da com distúrbios na comunicação, 3 professores citaram conhecer pranchas de comunicação, 4 não souberam responder, 2 mencionaram os gestos e 1 respondeu que são materiais que ajudam na comunicação, o que reforça a constatação de que o conhecimento de recursos da CAA ainda é incipiente no ambiente escolar regular. O quadro a seguir apresenta as respostas dos professores:

Quadro 3- Conhecimento de recursos em CAA

Nº	Nome	Conhecimento de recursos em CAA
1	P1	sem resposta registrada
2	P2	Não utilizei
3	P3	Prancha comunicativa
4	P4	Materiais que ajudam na comunicação
5	P5	Cartões, pastas ou pranchas de comunicação; símbolos, letras, números, expressões, imagens; apps
6	P6	Não
7	P7	Olhar nos olhos e esperar resposta com a cabeça; objetos e gestos
8	P8	Gestos
9	P9	A prancha; atividades com recurso visual
10	P10	sem resposta registrada

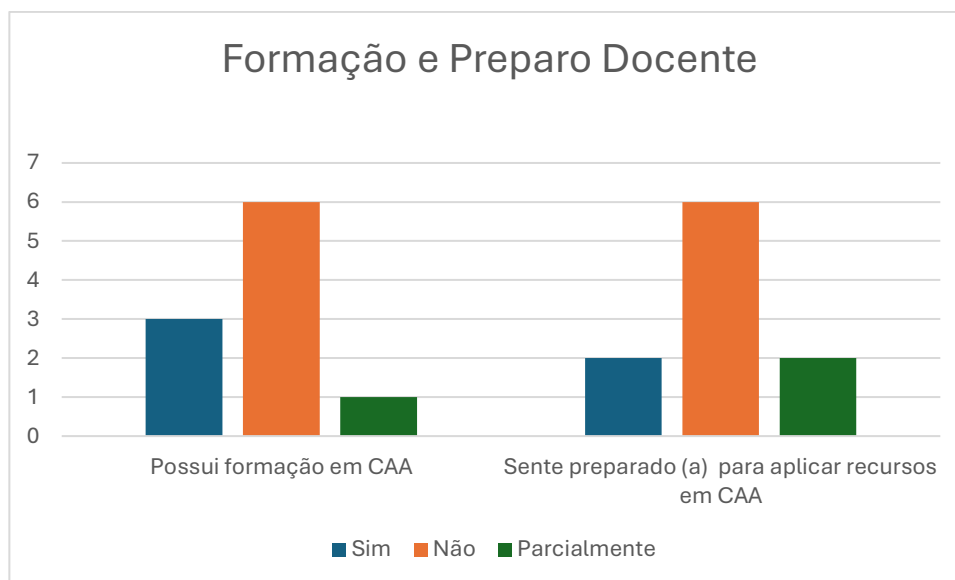
Fonte: produção da própria autora.

Estudos apontam que muitos educadores não têm familiaridade com os dispositivos de CAA e podem encontrar dificuldades para integrá-los ao currículo e às atividades pedagógicas (Junior e Coutinho 2024, p.2027). Nessa mesma perspectiva, uma pesquisa conduzida por Massaro e Deliberato (2013) evidenciou que a participação de uma professora na aplicação desses recursos em sala de aula foi mínima, justamente devido à sua limitação de conhecimento, reforçando a importância da formação docente específica nessa área.

4.3 Formação e Preparo Docente

Uma das questões abordadas na pesquisa tratou da formação docente em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). O gráfico a seguir ilustra quantos professores já participaram de alguma formação na área e se se consideram preparados para aplicar os conhecimentos adquiridos em sua prática pedagógica.

Gráfico 3 –Participação em formação sobre CAA e percepção de preparo docente para sua aplicação



Fonte: produção da própria autora.

Apenas um professor afirmou ter participado de algum tipo de formação nessa área, enquanto seis relataram não ter tido acesso a cursos ou capacitações. Quando questionados sobre o preparo para aplicar a CAA em sala de aula, três docentes declararam não se sentirem preparados, cinco se consideraram parcialmente preparados e apenas dois se sentem aptos para utilizá-la. Esses dados evidenciam as dificuldades enfrentadas na implementação de práticas inclusivas e reforçam a urgência de investimentos em formação continuada para os professores. A temática formação é considerada, por muitos autores, como fator importante para o sucesso dos profissionais da educação, sendo tema de muitas pesquisas desenvolvidas e onde é possível observar mudanças significativas na prática dos profissionais. (Guthierrez e Walter, 2020, p. 113).

4.4 Formação Continuada e Desafios

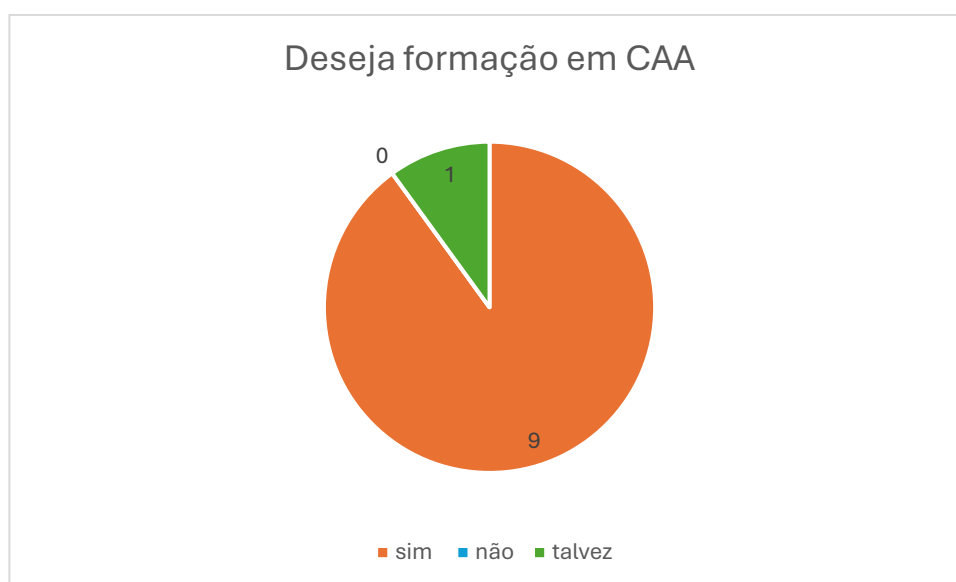
A inclusão escolar é um processo complexo que enfrenta obstáculos, exigindo que os profissionais da educação estejam sempre preparados para atender adequadamente estudantes com deficiência. Como afirma Schirmer et. al (2022, p. 657), “o processo de inclusão escolar não é simples, sendo necessário que os professores estejam em constante formação para que assim possam dar suporte aos discentes com deficiência”. Além disso, destaca que a formação dos professores precisa estar conectada a práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas, assegurando condições de aprendizagem para todos os alunos dessa forma, a

articulação entre teoria e prática no ambiente escolar mostra-se essencial para que a inclusão se concretize de maneira efetiva e significativa.

Nesse sentido, os dados da presente investigação reforçam essa perspectiva, uma vez que, ao serem questionados sobre o interesse em formação continuada em CAA, 9 dos 10 docentes entrevistados manifestaram disposição em se capacitar, evidenciando uma abertura relevante para o aprimoramento profissional e para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes.

O gráfico a seguir apresenta as respostas dos professores em relação ao interesse pela formação continuada em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

Gráfico 4 – Interesse dos professores em formação continuada na área de CAA



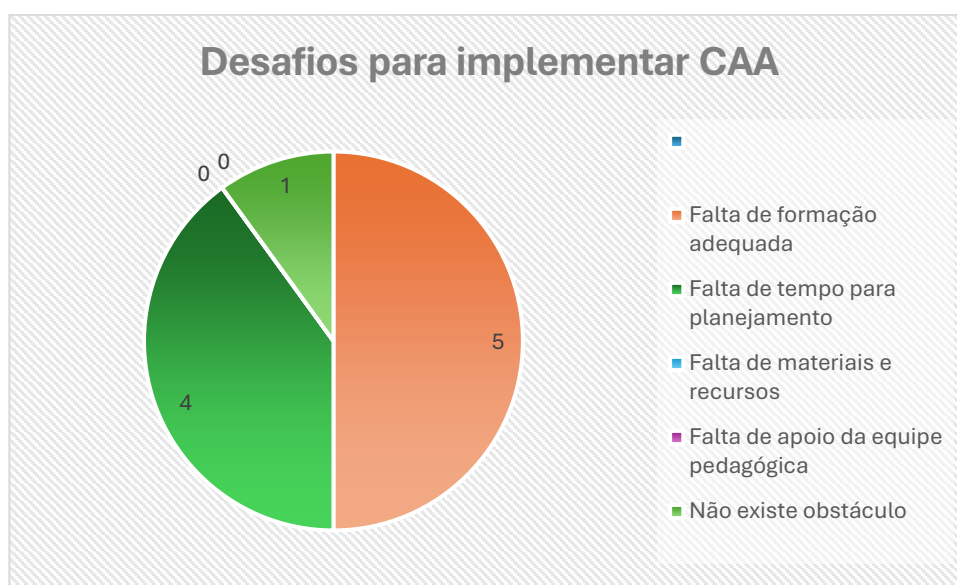
Fonte: produção da própria autora.

Togashi e Walter (2016), destacam que a comunicação exerce um papel central no processo de inclusão, especialmente para alunos que apresentam dificuldades na fala e na interação com os interlocutores. Além desse aspecto, os autores ressaltam que a legislação vigente e a formação continuada dos profissionais são elementos essenciais para compor o complexo cenário da inclusão escolar — um verdadeiro quebra-cabeça que exige articulação entre diferentes peças para se concretizar de forma eficaz.

Além disso, os professores relataram os principais desafios enfrentados na implementação de recursos e estratégias em Comunicação Aumentativa e Alternativa

(CAA). Entre os obstáculos citados, cinco docentes apontaram a falta de formação adequada, quatro destacaram a falta de tempo para planejamento e apenas um afirmou não identificar obstáculos significativos. O gráfico abaixo evidencia as respostas dos professores quanto a esses desafios:

Gráfico 5 – Principais desafios relatados pelos professores na implementação da CAA



Fonte: produção da própria autora.

Sem apoio institucional e formação continuada, a inclusão de estudantes com necessidades comunicativas complexas torna-se difícil. Nesse cenário, torna-se evidente que investir na capacitação docente e na criação de condições estruturais e pedagógicas é indispensável. Como enfatiza Mantoan (2003, p. 48), “o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o nível de conhecimento dos professores do Ensino Fundamental I da escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura, instituição pública localizada em Natal/RN, sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e sua aplicação como estratégia de apoio à inclusão

de estudantes não oralizados. Os dados revelaram lacunas importantes na formação inicial e continuada dos docentes, refletidas na ausência de preparo para o uso dos recursos da CAA e no uso ainda incipiente desses instrumentos no cotidiano escolar.

Apesar disso, a maioria dos professores demonstrou reconhecer a importância da comunicação para a aprendizagem e mostraram-se dispostos participar de formações sobre o tema, o que sinaliza potencial para avanços significativos na prática pedagógica, desde que haja investimento institucional.

A análise das categorias evidenciou que a efetivação da inclusão escolar exige mais do que o acesso físico à escola: requer o desenvolvimento de competências comunicativas nos docentes, a superação de barreiras estruturais e a oferta de formação continuada em tecnologias assistivas, como a CAA.

Com base nesses resultados, recomenda-se que as redes públicas de ensino promovam políticas de formação docente voltadas à Comunicação Aumentativa e Alternativa, incentivem práticas colaborativas entre professores do AEE e da sala regular e garantam o acesso a recursos que permitam a comunicação de estudantes com necessidades comunicativas complexas. Somente com a articulação entre teoria, prática e políticas públicas será possível construir uma escola verdadeiramente inclusiva, em que todos os estudantes, independentemente de sua condição comunicacional, possam aprender, interagir e participar de forma plena e significativa.

REFERÊNCIAS

BORGES, Bianca Costa; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*. Santa Maria, v. 36, n. 1, p. e4/1–28, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X68753>.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: seção 1, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6571&ano=2008&ato=cccMTWE50dVpWTd9a>. Acesso em: 14 ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.

Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão. Brasília, DF: MEC, 18 mar. 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CORRÊA NETTO, Maria Madalena Ferreira. *A comunicação alternativa – favorecendo a aprendizagem de criança com autismo, Asperger e Angelman: formação continuada de profissionais de educação e saúde*. 2012. 286 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:

https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UERJ_69a59def0f3b1d9c5faf7ae17800e991

Acesso em: 18 abr. 2025.

DELIBERATO, D. et al. Comunicação suplementar e/ou alternativa no contexto da música: recursos e procedimentos para favorecer o processo de inclusão de alunos deficientes. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA, 2., 2007, Campinas. *Anais de resumos e trabalhos completos*. Campinas: UNICAMP, 2007. 1 CD-ROM.

DELIBERATO, Débora. Comunicação alternativa e paralisia cerebral: relato de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, n. 2, p. 225-244, maio/ago. 2011.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. Inclusão: *Revista da Educação Especial*, v. 5, n. 2, Brasília/DF, 2010. Disponível em:

https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52429/1/2010_art_rvfigueiredo.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. ISBN 978-85-224-5142-5.

GONÇALVES, Alessandra Azevedo; PEREIRA, Ana Amélia de Souza. *O uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar*. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Governador Ozanam Coelho – UNIFAGOC, São Geraldo, 2020.

GUTHIERREZ, C. C. M.; WALTER, C. C. F. Autoscopia no processo formativo de professores no uso da Comunicação Alternativa. In: NUNES, L. R. D. P. (Org.).

Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020. p. 113-134. ISBN 978-65-87949-10-9. DOI:

<https://doi.org/10.7476/9786587949109.0006>.

INFORMAÇÃO VERBAL. Informação fornecida pela gestão da Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura, Natal/RN, em 5 mar. 2025.

LIVRAMENTO, Marycelma dos Santos Campos. *A comunicação alternativa/aumentativa para a interação de estudantes com transtorno do espectro do autismo na escola*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2022. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/handle/123456789/3533>. Acesso em: 18 abr. 2025.

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

MANTOVI, Patrícia Karla da Silva. A comunicação suplementar e alternativa como estratégia de ensino e aprendizagem para alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná, Campus de Apucarana, Apucarana, 2022.

MANTOVI, Patricia Karla da Silva; HUMMEL, Eromi Izabel. Comunicação suplementar e alternativa: saberes e práticas dos professores no atendimento de estudantes autistas. *Revista InCantare*, Curitiba, v. 21, p. 1-24, dez. 2024. ISSN 2317-417X.

MASSARO, Munique; DELIBERATO, Débora. Uso de sistemas de comunicação suplementar e alternativa na Educação Infantil: percepção do professor. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 332–349, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313128574008>. Acesso em: 21 jun. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

NUNES, Débora Regina de Paula; BARBOSA, João Paulo da Silva; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação alternativa para alunos com autismo na escola: uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 27, e0212, p. 655-672, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212>.

NUNES, Lineu Ribeiro de Oliveira; AZEVEDO, Gabriela; FREIRE, Rodrigo. O uso da comunicação alternativa e ampliada em sala de aula com alunos autistas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2011. *Anais...* [S.l.]: [s.n.], 2011.

NUNES, Lineu Ribeiro de Oliveira; GOMES, Maria Carolina. Interação comunicativa em sala de aula: a comunicação alternativa no ensino de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, 2014.

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

NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. (Orgs.). *Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017. 357 p. ISBN 978-85-7511-452-0. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788575114520>.

PASSERINO, Liliana Maria. Apontamentos para uma reflexão sobre a função social das tecnologias no processo educativo. *Texto Digital*, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 6, n. 1, p. 58-77, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2010v6n1p58/13164>. Acesso em: 16 jul. 2025

JUNIOR, Adival José Reinert; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. O impacto dos dispositivos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) na inclusão de alunos com deficiências de comunicação. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 10, n. 11, p. 2020-2030, nov. 2024. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v10i11.16761>. ISSN 2675-3375.

ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado. [Prefácio]. In: DELIBERATO, Débora; GONÇALVES, Maria de Jesus; MANZINI, Eduardo José (Orgs.). *Formação colaborativa para profissionais da educação especial: tecnologia assistiva e comunicação alternativa na escola* [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Sobama, 2024. p. 7-8. ISBN 978-65-997739-5-2. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/38790/1/livro%20humanidades.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2025

SANTOS, Eunice Uzeda dos. *Comunicação aumentativa e alternativa e transtorno do espectro autista: uma proposta de formação para professoras e comunidades escolares de educação infantil*. 2024. Dissertação (Mestrado em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

SCHIRMER, C. R. Comunicação alternativa para alunos com dificuldades severas na fala. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 18, n. 205, p. 42-51, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43268>. Acesso em: 16 jul. 2025

SCHIRMER, Carolina Rizzotto; RACHED, Ana Caroline Henrique; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. Formação Continuada em Serviço: as contribuições para a prática das professoras de salas de recursos multifuncionais do Rio de Janeiro. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 649–666, 2022. DOI: 10.12957/riae.2022.68445. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/68445>. Acesso em: 23 ago. 2025.

SCHIRMER, Carolina Rizzotto et al. Formação continuada em serviço de professores para uso da tecnologia assistiva e comunicação alternativa em sala de aula. In: **NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula et al.** (org.). *Comunicar é preciso: em busca das melhores práticas na educação do aluno com deficiência*. Marília: ABPEE, 2020. p. 25–36. Disponível em:

<https://www.abpee.net/pdf/livros/Comunicar%20%C3%A9%20preciso%20-%20em%20busca%20de%20melhores%20pr%C3%A1ticas%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20aluno%20com%20defici%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2025.

SILVA, Greice Kely Santos. A comunicação alternativa como aporte para inclusão. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 9, n. 4, p. 678–686, abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i4.9253>.

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, 2016. ISSN 1980-5470.

TOGASHI, Rosane Yumi. *Comunicação alternativa na educação especial: práticas e possibilidades*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. A comunicação alternativa no contexto escolar: inclusão de pessoas com autismo. *Material didático do curso de formação inicial e continuada de professores da Baixada Fluminense para a inclusão de pessoas com NEE na educação básica e no ensino superior*. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <http://www.ufrrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/tecnologia-assistiva/SEMIN%C3%81RIO%20Textos%20professores%20do%20I%20SEMIN%C3%81RIO%20DE%20PESQUISA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20INCLUS%C3%83O%20ESCOLAR/Material%20Prof%C2%AA.%20C%C3%A1tia%20Walter.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2025

WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo; NUNES, Lineu Ribeiro de Oliveira. Tecnologia assistiva e comunicação alternativa: contribuições para a inclusão escolar. In: NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, P. L. Q. (Orgs.). *Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008.

ZAPOROSZENKO, Ana; ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de. Comunicação alternativa e paralisia cerebral: recursos didáticos e de expressão. *Caderno pedagógico: série educação especial*, Universidade Estadual de Maringá, 2008. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/paralisia-cerebral-e-comunica%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2025.