



## **A REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA ÁREA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E COMPLEMENTAR DE 2005 A 2011: O ESTADO DA ARTE**

**ANNIE GOMES REDIG**<sup>1</sup>:

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

**CRISTINA ANGÉLICA A. DE C. MASCARO**<sup>2</sup>:

Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Fundação de Apoio a Escola Técnica

**ROSANA GLAT**<sup>3</sup>:

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

### **Introdução**

De acordo com a política de Educação Inclusiva, todos os alunos, mesmo aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, têm o direito a frequentarem o ensino regular. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), um dos marcos referenciais para elaboração desta proposta nos sistemas educacionais de inúmeros países, entre eles o Brasil, preconiza que a escola deve se adaptar para atender, atuar de maneira adequada, à diversidade do alunado, o que isso implica na busca de respostas educativas que possibilitem uma melhor qualidade do processo ensino-aprendizagem para todos. Para que isso aconteça, “é preciso que sejam identificadas as necessidades de aprendizagem específicas que o aluno apresenta em sua interação com o contexto educacional, que as formas tradicionais não podem contemplar” (GLAT & BLANCO, 2007, p. 18).

A *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008), privilegia a inclusão desses estudantes nas classes comuns com o suporte do serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), representado pelas chamadas salas de recursos multifuncionais<sup>4</sup>. O citado documento considera a Educação Especial uma modalidade que perpassa por todos os níveis de ensino, disponibilizando recursos e serviços, bem como orientando a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e sendo assim, compreende “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.10).

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Professora Substituta da Faculdade de Educação da UERJ. Endereço: Rua Ambaitinga 160, apto 202. Praia da Bandeira, Ilha do Governador. Rio de Janeiro, RJ. CEP: 21921-520. E-mail: [annieredig@yahoo.com.br](mailto:annieredig@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Pedagoga com Habilitação em Educação Especial, Especialização em Psicopedagogia e Gestão Pedagógica. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Professora de Educação Especial da Fundação de Apoio a Escola Técnica - FAETEC. Endereço: Rua Francisco Dantas, 85 Bloco 02 Apto 402. Freguesia, Rio de Janeiro, RJ. CEP: 22753-045. E-mail: [cristinamascaro@hotmail.com](mailto:cristinamascaro@hotmail.com)

<sup>3</sup> Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Endereço: Rua Jardim Botânico 256 apto 503. Rio de Janeiro, R. J. CEP: 22461-000. E-mail: [rglat@terra.com.br](mailto:rglat@terra.com.br)

<sup>4</sup> Vale ressaltar que este tipo de atendimento especializado de suporte para alunos com necessidades especiais incluídos em turmas comuns, já existe desde os anos 1970, a diferença sendo que enquanto tradicionalmente as salas de recursos eram destinadas voltadas para com um tipo de condição específica, com um professor especializado nesta área, agora a proposta é que atendam, no mesmo espaço, alunos com diferentes necessidades especiais.

Vale ressaltar que, de acordo com essas diretrizes, a ação da Educação Especial passa a ser apenas complementar ou suplementar (para alunos com altas habilidades) ao processo em sala de aula comum, não tendo mais o caráter de substituição do ensino regular (classes ou escolas especiais). Esta disposição fica clara na Resolução n.º04 (BRASIL, 2009) que estabelece as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica:

Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Esta política vem sendo alvo de discussões na área envolvendo não só educadores, como a sociedade civil de modo geral. E torna-se particularmente instigante quando se pensa o processo de inclusão de alunos que devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais ou cognitivos, possuem uma limitação ou dificuldade para se comunicar através da linguagem oral. Neste grupo, podem se inserir sujeitos com autismo, deficiência intelectual, sequelas de paralisia cerebral ou afasia, entre outros. No presente texto estaremos nos voltando para a sobre a possibilidade da Comunicação Alternativa e Ampliada – CAA como um instrumento de grande relevância para a inclusão escolar e social desses alunos.

A CAA pode ser considerada integrante da área de conhecimento das Tecnologias Assistivas, que, segundo Pelosi & Nunes (2009, p.114) “compreende o conjunto de símbolos, recursos, estratégias e técnicas adaptadas que vão auxiliar os alunos com necessidades educacionais especiais a se comunicarem e a participarem do processo escolar”, o que incidirá também na viabilização de sua inclusão social e educacional. As tecnologias assistivas oferecem uma maior qualidade de vida para o sujeito com deficiência, lhe proporcionando mobilidade alternativa com cadeira de rodas, CAA, acesso a computadores e suas adaptações, adaptações curriculares de equipamentos e atividades, bem como acessibilidade aos ambientes (PELOSI & NUNES, 2009). Consequentemente, o conhecimento desta temática é imprescindível para todos que lidam com pessoas com deficiência ou outras condições atípicas de desenvolvimento.

Segundo Bosco, Mesquita & Maia (2010, p.27), a tecnologia assistiva compreende

uma área do conhecimento, com características 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 a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A partir destas considerações iniciais, fica claro que a formação de profissionais que atendem a este alunado --- seja no âmbito da classe comum, seja no atendimento educacional especializado, demanda uma sintonia com estas novas alternativas. Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar sucintamente a produção científica na área de CAA, publicadas na *Revista Brasileira de Educação Especial* (RBEE), com a finalidade de pensar a formação dos professores através dos conhecimentos construídos nesses artigos. Optamos por privilegiar a *Revista Brasileira de Educação Especial*, editada pela Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), por ser o único na base de dados do Scielo<sup>5</sup>,

<sup>5</sup> Scielo - Scientific Electronic Library Online é uma biblioteca eletrônica que disponibiliza gratuitamente periódicos nacionais e internacionais.

que aborda exclusivamente a temática da Educação Especial, sendo o único deste campo avaliado como Qualis A pela CAPES<sup>6</sup>. Logo, constituindo-se leitura obrigatória para todos os estudiosos e interessados na área.

Segundo Chun, Moreira & Dallaqua (2011, p.2) “a necessidade de investigação da produção sobre CSA [Comunicação Suplementar Alternativa]<sup>7</sup> no Brasil ainda persiste, de modo que assume grande importância verificar como se encontra o desenvolvimento dessa área, ou seja, o estado da arte da CSA em nosso país”. Para essas autoras, ainda há uma dificuldade em traçar o panorama da CAA no Brasil, devido ao fato de muitas experiências não serem documentadas, o que permitiria uma melhor disseminação dessa produção de conhecimento.

### Método

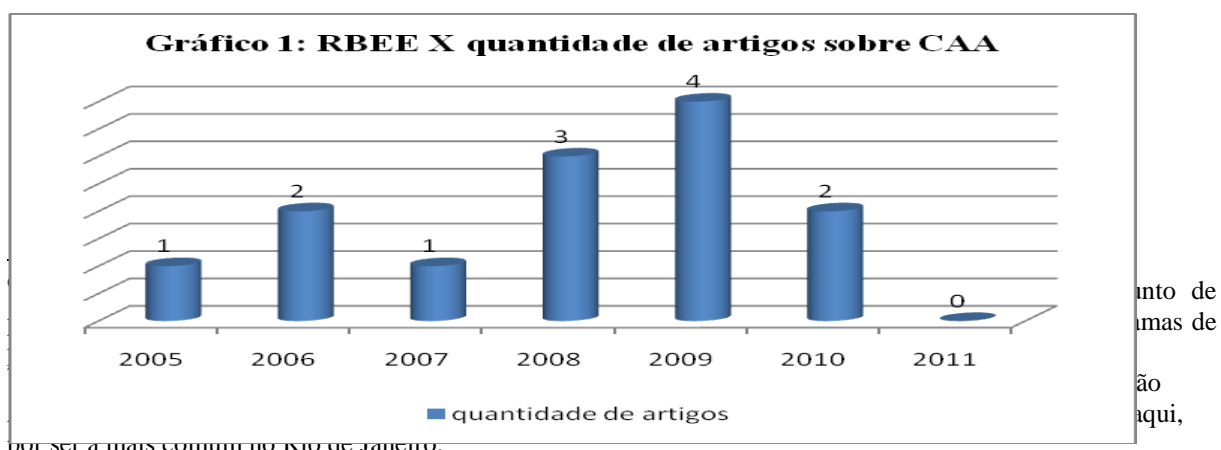
O estudo baseou-se na pesquisa quantitativa / qualitativa, com análise documental. Para Lüdke & André (1986) a análise documental pode se tornar uma técnica importante para a coleta de dados qualitativos, seja completando informações ou descobrindo novas características de uma situação. Levando em conta que a opção pela metodologia está intimamente ligada ao objeto a ser investigado no estudo e aos objetivos que se quer atingir, nosso trabalho foi estruturado da seguinte forma: em um primeiro momento, foi feita uma pré-análise do material, envolvendo a seleção e organização dos textos. A segunda etapa consistiu na análise qualitativa desse material, baseado nos pressupostos de Minayo (2000) e Glat e Pletsch (2009).

Tendo como objetivo desenvolver uma pesquisa teórico-reflexiva (ANTUNES, BRAUN, MACHADO & GLAT, 2010) sobre a construção de conhecimento da CAA na RBEE, foram analisados 18 números da RBEE, compreendendo volumes 11 a 17, que cobrem os anos de 2005 a 2011. O ponto de corte inicial deve-se ao fato de que os volumes anteriores não se encontram na base de dados Scielo.

### Uma análise das produções científicas na área de Comunicação Alternativa e Ampliada na Revista Brasileira de Educação Especial

Para iniciarmos a discussão, consideramos relevante uma análise com foco nos estudos abordando o processo ensino-aprendizagem dos educandos. Nosso interesse era verificar se esses estudos foram desenvolvidos no contexto de classes especiais ou regulares e se apontam caminhos para a implementação da CAA como uma ferramenta para facilitar a inclusão de alunos que possuam comprometimentos na comunicação por meio da linguagem oral.

Dos 18 números analisados, com uma média de 11 trabalhos por número de edição, encontramos apenas 13 artigos (relatos de pesquisa, ensaios e resenhas) que contemplam a temática da CAA, conforme indicado no Gráfico 1.



É importante, enfatizarmos que a nossa análise inicia no ano de 2005, devido à disponibilidade online das produções da RBEE no site do Scielo, porém, isso *não significa que antes dessa data não há produções na área de CAA*. Então, com relação ao período do

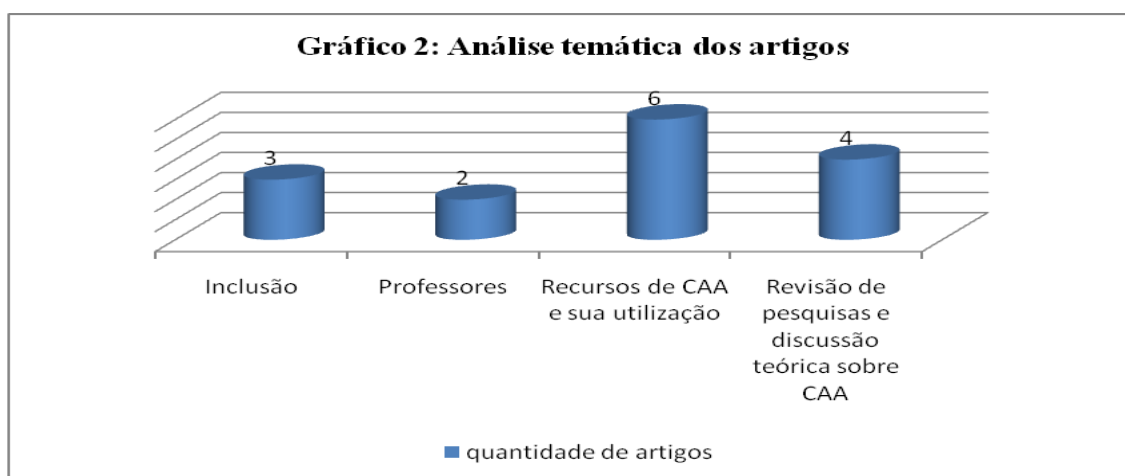
**Gráfico 1:** Quantidade de artigos sobre CAA publicados na RBEE no período estudado gráfico (data analisada), é

relevante pontuar que em 2005 ocorreu o I Congresso Internacional de Linguagem e Comunicação da Pessoa com Deficiência e o I Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa - ISAAC Brasil; e em 2007 ocorreu o II ISAAC Brasil, o que nos leva a refletir e a indagarmos se a realização desses eventos em nosso país refletem no aumento de produções na área nos exemplares da revista relativo ao período estudado.

Observa-se, pelo gráfico acima, que o quantitativo de artigos publicados nesse periódico sobre CAA é pequeno, sendo uma produção um pouco mais significativa nos anos de 2008 e 2009 (27% e 36% das pesquisas publicadas respectivamente). É importante destacar que neste período a temática da inclusão se destaca com a publicação em 2008 do documento, anteriormente citado *Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008). Ainda em 2009 aconteceu a terceira edição do ISAAC Brasil, o que certamente contribuiu para maior divulgação da CAA.

Porém como percebido no gráfico, as produção voltadas para o tema da CAA não tiveram uma produção mais expressiva nos três volumes referentes ao ano de 2010, revelando um decréscimo no número de publicações sobre o assunto. E, no ano de 2011, até o momento, no volume 17 da edição nº1 não houve nenhuma publicação sobre o tema.

Para análise temática dos trabalhos (Gráfico 2)<sup>8</sup>, consideramos quatro categorias: 1) inclusão; 2) professores<sup>9</sup>; 3) recursos de CAA e sua utilização; 4) revisão de pesquisas e discussão teórica sobre CAA.



**Gráfico 2:** Análise temática dos artigos, dividido em categorias

<sup>8</sup> Alguns artigos foram considerados como pertencentes a mais de uma categoria.

<sup>9</sup> Os artigos contemplados por essa categoria abordam atitudes e ações de professores das classes regulares e da Educação Especial.

Na análise da temática as publicações, de acordo com o Gráfico 2, pode-se perceber que há um maior número de trabalhos sobre os recursos e utilização da CAA, porém poucos abordam a inclusão escolar de alunos usuários desta tecnologia assistiva. Entre estes, apenas um estudo (TETZCHNER, BREKKE, SJATHUN & GRINDHEIM, 2005) discute sobre o uso da CAA como prática pedagógica inclusiva em turmas de Educação Infantil, e como esse recurso é apropriado por usuários com comprometimentos na comunicação em seu processo de inclusão escolar.

Alguns trabalhos, apenas citam a CAA, mas não discutem a temática. O artigo de Jordan, Nohama & Brito Júnior (2009) sobre a utilização de um simulador de teclado com uma técnica de predição de palavras relata a experiência de um grupo de alunos com paralisia cerebral matriculados em escolas regulares e da 4ª série do Ensino Fundamental, I segmento, porém as atividades de testagem do simulador de teclado, segundo os grupos das classes gramaticais, foi realizada com grupos separados das suas turmas regulares, ou seja, não foi no contexto da inclusão educacional.

O estudo de Paula & Enumo (2007) contou com a participação de alunos entre oito e 11 anos de idade, com o objetivo analisar e adequar a avaliação assistida, ou seja, uma técnica que centra-se em tarefas e habilidades que o indivíduo já realiza com ajuda ou apoio, em situações favoráveis, e não em realizações independentes, que neste estudo foi utilizada para crianças com problemas na comunicação. Os dados obtidos forneceram indicadores dos “efeitos de um programa de intervenção com sistema alternativo de comunicação sobre as habilidades lingüísticas e cognitivas dessas crianças” (PAULA & ENUMO, 2007, p.8). Essa pesquisa foi desenvolvida com alunos com deficiências incluídos em classes comuns, mas realizou-se fora do contexto da sala de aula regular, ou seja, foi mais uma experiência na qual não se investe em atividades que envolvam também alunos sem deficiência da sala de aula.

Observamos que existe uma carência de pesquisas que investiguem o uso da CAA por alunos com deficiências incluídos em turmas comuns. A maioria dos artigos versava sobre a utilização deste recurso, no atendimento especializado para desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos. Guarda & Deliberato (2006) trabalharam com CAA com uma jovem de 14 anos e Deliberato (2009) com um menino de 11 anos. Os dois estudos relatam como os indivíduos se beneficiam da CAA, apresentando melhor desenvolvimento na comunicação e habilidades sociais.

Nunes & Nunes Sobrinho (2010) realizaram uma pesquisa que analisa 56 artigos científicos focados na CAA e, observaram uma predominância de estudos baseados em delineamentos experimentais e quase-experimentais do tipo intrassujeitos, o que nos leva a pensar na necessidade que os dados proveniente destes estudos incidam na ampliação desses estudos com grupos de crianças com autismo ou em grupos que sejam formados com crianças sem e com autismo, ou seja, partir do que está documentado por meio de estudos de sujeitos únicos e aperfeiçoar em outras situações em seja necessário o uso da CAA.

Já Walter & Almeida (2010) apresentam os efeitos de um programa de CAA no cotidiano familiar de crianças com autismo. Participaram da pesquisa seis sujeitos, três mães e seus respectivos filhos. Os resultados apontaram que as mães aprenderam a utilizar a CAA no contexto familiar e que isso facilitou a comunicação com seus filhos, suprindo algumas das prioridades comunicativas previamente definidas.

Pode-se afirmar, em síntese que a CAA mostra-se relevante para o desenvolvimento de indivíduos com significativas dificuldades na comunicação, tanto no aprendizado escolar, como nas relações interpessoais, principalmente na família, na medida em que atende às suas necessidades mais básicas de interação.

Como já mencionado, percebe-se, também, a escassez de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem com o auxílio da CAA, seja em classes comuns, no atendimento especializado – salas de recursos, classes ou escolas especiais.

Há uma predominância de estudos relacionados à utilização da CAA e análise teórica do que discussão sobre esse recurso para a inclusão de alunos com comprometimentos na comunicação, como apresentado nas resenhas de Silva (2008), Oliveira (2010), especificadamente sobre a CAA, teoria e prática da CAA; e Manzini (2008), que abordou a uma resenha sobre definição, descrição e aplicação da tecnologia assistiva, de forma ampla. Segundo Sartoretto & Bersch (2010, p.47) a CAA tem “característica interdisciplinar em função dos vários aspectos implicados nesta prática, como o desenvolvimento da linguagem, as aptidões sensoriais, cognitivas, emocionais e motoras (posicionamento e acesso)”. De fato, essas autoras enfatizam a necessidade do trabalho colaborativo entre os diferentes profissionais que atendem esse sujeito: fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, e outros, além dos professores da classe comum e do AEE. Chama atenção, entretanto, que não encontramos nenhum artigo que abordasse a utilização da CAA em forma de trabalho colaborativo entre profissionais da Educação Especial e os professores do ensino regular.

A exceção é o artigo de Pelosi & Nunes (2009) que contempla o trabalho do professor itinerante que atua com alunos com deficiência física. Este estudo, que focalizou os recursos utilizados por esses docentes nos atendimentos, foi observado no estudo que as pranchas de CAA consideradas como recurso de comunicação eram utilizadas como pranchas de auxílio às atividade e não para a comunicação propriamente. As autoras concluem que relação ao ensino da CAA, o professor itinerante necessita de redimensionar a sua prática e que o elevado número de alunos atendidos por estes professores é uma das barreiras para a efetivação do trabalho, confirmando dados de outras pesquisas como Pletsch (2005). Entre outras recomendações destaca-se a necessidade de formação em serviço que amplie os conhecimentos das professoras na área de Tecnologia Assistiva.

Liegel, Gogola & Nohama (2008) desenvolveram uma pesquisa com 11 sujeitos incluindo professoras de Educação Especial, pedagogas com especialização em Educação Especial e fonoaudiólogas, com o objetivo de discutirem a proposta de um novo layout de teclado para pranchas de CAA, que facilitaria a digitação e diminuiria a fadiga muscular. Esse trabalho é um exemplo de colaboração entre os profissionais da área de Educação Especial para elaboração de recursos de CAA. Este estudo tem implicações relevantes para a formação de professores, visto que, uma das funções definidas pelo MEC para o AEE é “elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.15). Logo, uma das atribuições do professor que atua nesta modalidade é a confecção de pranchas de CAA e o uso de recursos de tecnologia assistiva.

Nessa direção, o estudo de Gomes & Barbosa (2006) sobre as atitudes de professores em relação à inclusão de alunos com paralisia cerebral, mostrou despreparo dos mesmos, para lidar com esse alunado, desinformação sobre a deficiência, além do sentimento de que o aprendizado desse sujeito não é de sua responsabilidade.

De modo geral, este e os demais estudos relatados, reafirmam a importância de periódicos como a RBEE, na disseminação do conhecimento produzido sobre CAA, para a ampliação dos horizontes teóricos e aplicados de todos que estudam e atuam e na área de Educação Especial, ou lidam com pessoas com deficiências e dificuldades comunicativas significativas.

### **Considerações finais**

As escolas brasileiras ainda não estão atualmente estruturadas de forma que os professores da classe comum que tenham alunos com deficiências ou outros transtorno, possam desenvolver e se utilizar de recursos da Comunicação Alternativa Ampliada. Investir em formação neste campo, é imprescindível para a inclusão escolar de alunos com autismo, paralisia cerebral e outras condições que impeçam a comunicação oral<sup>10</sup>. Neste sentido, é fundamental que a área de Educação Especial incorpore em suas práticas cotidianas com este alunado este tipo de recurso que em muito auxiliará o processo de ensino-aprendizagem desses educandos.

As escolas especiais ou centros especializados, neste novo contexto de atuação, também devem levar em conta, a necessidade de se organizarem de forma a auxiliar os docentes das classes regulares em relação aos recursos da CAA, como uma estratégia que viabiliza a inclusão escolar de alunos com dificuldade de comunicação na linguagem oral.

Neste contexto, vale, mais uma vez, enfatizar, a necessidade do trabalho colaborativo do professor da classe regular e do atendimento educacional especializado para a construção e aplicação deste, e de outros recursos de tecnologia assistiva para ampliar a de como uma forma aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos. Neste sentido, acreditamos que as publicações em periódicos como a RBEE contribuem para a formação continuada de profissionais, bem como da produção de conhecimento na área de Educação Especial e Inclusiva.

Antes de finalizar, gostaríamos de enfatizar a contribuição de Nunes (2007), que, ao discutir a presença de alunos com dificuldades para se comunicar por meio da linguagem oral no contexto da sala de aula regular, lembra que se trata de um processo muito específico de inclusão. Ou seja, implica na promoção de uma forma compartilhada de comunicação na sala de aula, onde “tanto o aluno especial não verbal como o aluno dito regular adquirem essas formas alternativas de comunicação, as quais passam a se tornar parte da rotina escolar” (NUNES, 2007, p.82).

Entendemos que a inclusão escolar requer a promoção da socialização e da aprendizagem dos alunos. Assim, consideramos a CAA como uma área de conhecimento que ainda precisa ser mais investigada. Pois só, assim, tornar-se-á uma aliada na construção de um espaço escolar com respostas às especificidades do aluno que necessita de seus recursos alternativos para se comunicar e conseguir se apropriar de conhecimentos num contexto equânime de oportunidades.

Em suma para que a CAA atenda os objetivos de facilitar a inclusão escolar e social destes indivíduos, é fundamental a disseminação de estudos voltados para as especificidades que envolvem essa área. Sobremaneira são necessárias mais pesquisas sobre formas e modos de utilização da CAA pelos usuários, familiares e seus professores. Igualmente importantes são investigações sobre a disseminação desse conhecimento na formação inicial e continuada de professores, bem como o processo inclusivo com demais colegas de sala e usuários do recurso da CAA, da utilização deste recurso por professores especializados no atendimento direto com o aluno e no suporte ao professor da classe regular. Estudos neste campo são fundamentais para subsidiar o processo de inserção da CAA no cotidiano da escola regular. Periódicos como a RBEE são veículos relevantes para a divulgação e incentivo de experiências com esse objetivo.

Para finalizar destacamos a necessidade de reflexão sobre como as pesquisas sobre a temática deste estudo e a relevante contribuição das mesmas para a disseminação do benefício do

---

<sup>10</sup> Não estamos nos referindo a sujeitos surdos, que não utilizem a língua oral, mas sejam fluentes na comunicação em línguas de sinais, como Libras.



recurso da CAA junto aos sujeitos que dela necessitam, para seu desenvolvimento, inclusão educacional e social, de modo geral.

### Referências bibliográficas

ANTUNES, K. C. A.; BRAUN, P.; MACHADO, K. da S. & GLAT, R. Uma análise da produção científica sobre deficiência intelectual na base de dados Scielo: o processo de ensino-aprendizagem em foco. In: *Anais IV Congresso Brasileiro de Educação Especial e VI Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação Especial*. pp. 461-477. São Carlos: UFSCar, 2010.

BOSCO, I. C. M. G.; MESQUITA, R. S. H. & MAIA, S. R. *A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar: surdocegueira e deficiência múltipla*. v.5. SEESP: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial*. v.4, nº. 1, p.7-17. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 04, de 02 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Disponível em [www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb0004\\_09.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb0004_09.pdf) Acessado no dia 30 de agosto de 2011.

CHUN, R. Y. S.; MOREIRA, E. C. & DALLAQUA, G. B. Análise da produção dos Congressos Brasileiros de Comunicação Alternativa: o estado da arte da CSA no Brasil. In: *Anais eletrônicos do IV Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa: compartilhando experiências*. p.1-5. Rio de Janeiro, 2011.

DELIBERATO, D. Uso de expressões orais durante a implementação do recurso de comunicação suplementar e alternativa. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 369-388 vol 15, n.3, 2009.

GLAT, R. & BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. pp. 15-35. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007.

\_\_\_\_ & PLETSCHE, M. D. O método de história de vida em pesquisa sobre auto-percepção de pessoas com necessidades educacionais especiais. In: *Revista de Educação Especial*. v. 22, n.34, pp 139-154. Santa Maria: 2009.

GOMES, C. & BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do Ensino Fundamental. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 85-100, vol. 12, n.1, 2006.

GUARDA, N. S. da & DELIBERATO, D. Caracterização dos enunciados de um aluno não-falante usuário de recurso suplementar de comunicação durante a construção de histórias. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 269-288, vol. 12, n.2, 2006.





VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 481-490

JORDAN, M.; NOHAMA, P. & BRITO JÚNIOR, A. de S. Software livre de produção textual com predição de palavras: um aliado do aluno especial. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 389-406, vol. 15, n.3, 2009.

LIEGEL, L. A.; GOGOLA, M. M. R. & NOHAMA, P. Layout de teclado para uma prancha de comunicação alternativa e ampliada. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 479-496, vol. 14, n.3, 2008.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva: definição, descrição e aplicação. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 511-512, vol. 14, n.3, 2008.

MINAYO, M. C. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7ªed. São Paulo: Hucitec, 2000.

NUNES, L.R.O.P. Contribuições das teorias do desenvolvimento da linguagem para a pesquisa em comunicação alternativa e ampliada (CAA). In: Org. JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; BARRETO, M. A. S. C.; VICTOR, S. L. *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2007

NUNES, D. R. de P. & NUNES SOBRINHO, F. de P. Comunicação Alternativa e Ampliada para educandos com autismo: considerações metodológicas. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 297-312, vol. 16, n.2, 2010.

OLIVEIRA, F. I. W. de. Comunicação Alternativa. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 151-152, vol. 16, n.1, 2010.

PAULA, K. M. P. de & ENUMO, S. R. F. Avaliação Assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a Educação Inclusiva. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 3-26, vol. 13, n.1, 2007.

PELOSI, M. B. & NUNES, L. R. O. de P. Caracterização dos professores itinerantes, suas ações na área da tecnologia assistiva e seu papel como agente de inclusão escolar. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. Vol 15, n 1, pp141-154. Marília, 2009.

PLETSCH, M. D. *O professor itinerante como suporte para Educação Inclusiva em escolas da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro*. 122f. Dissertação de Mestrado, PROPEd, UERJ, 2005.

SARTORETTO, M. L. & BERSCH, R. de C. R. *A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa*. MEC/SEESP: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SILVA, M. O. da. Comunicação Alternativa no Brasil: pesquisa e prática. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 327-328 vol 14, n.2, 2008.



VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 481-490

TETZCHNER, S. Von; BREKKE, K. M.; SJATHUN, B. & GRINDHEIM, E. Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 151-184 vol.11, n.2, 2005.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. 1994.

WALTER. C. & ALMEIDA, M. A. Avaliação de um programa de comunicação alternativa e ampliada para mães de adolescentes com autismo. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. [online]. pp. 429-446, vol. 16, n.3, 2010.