

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO  
ESPECIAL NOTURNO

Andreza Stock Morais

**PAREAMENTO DE IGUALDADE COMO INTRODUÇÃO À  
COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM  
ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Santa Maria, RS  
2018

**Andreza Stock Morais**

**PAREAMENTO DE IGUALDADE COMO INTRODUÇÃO À COMUNICAÇÃO  
ALTERNATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO  
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Licenciado em Licenciatura em Educação Especial Noturno**.

ORIENTADORA: Prof.<sup>a</sup> Glaucimara Pires Oliveira

Santa Maria, RS  
2018

**Andreza Stock Morais**

**PAREAMENTO DE IGUALDADE COMO INTRODUÇÃO À COMUNICAÇÃO  
ALTERNATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO  
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Especial Noturno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Licenciado em Licenciatura em Educação Especial Noturno**.

**Aprovado em 26 de novembro de 2018:**

---

**Glaucimara Pires Oliveira, Dra. (UFSM)**  
(Presidenta/Orientadora)

---

**Ana Cláudia Oliveira Pavão, Dra. (UFSM)**

---

**Anelise dos Santos da Costa, Me. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2018

## DEDICATÓRIA

*Dedico está, bem como todas as minhas demais conquistas, aos meus amados pais, e meus queridos e sempre lembrados Avós, que falta vocês me fazem!*

## AGRADECIMENTOS

*A Deus pela nossa saúde e por permitir estarmos sempre em busca de novos conhecimentos e desafios.*

*À minha família, por sua capacidade de acreditar em mim e investir em mim. Mãe, seu cuidado e dedicação foi que deram, em alguns momentos, a esperança para seguir. Pai, sua presença significou segurança e certeza de que não estou sozinho nessa caminhada e sempre estão me apoiando em tudo que necessito, incentivaram meus estudos até nos momentos mais difíceis e formaram a base para minha educação.*

*Agradeço também ao meu noivo que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.*

*Agradeço a minha professora orientadora que teve paciência e que me ajudou bastante a concluir este trabalho, agradeço também aos meus professores que durante muito tempo me ensaiaram e que me mostraram o quanto estudar é bom.*

*A professora Anelise, por seus conselhos, paciência e confiança ao longo desta jornada na Unidade Ipê Amarelo. É um prazer tê-la na banca examinadora.*

*A Professora Ana Cláudia, com quem partilhei o que era o broto daquilo que veio a ser esse trabalho, quem me apresentou o mundo da Tecnologia Assistiva. Desejei a sua participação na banca examinadora deste trabalho desde o princípio.*

*Aos meus amigos, um muito obrigado por todas às vezes que estiveram ao meu lado. E a todos que participaram direta ou indiretamente da minha vida acadêmica, minha eterna gratidão.*

*Agradeço especialmente a criança que deu origem a este trabalho.*

*Os educadores precisam compreender que ajudar as pessoas a se tornarem pessoas é muito mais importante do que ajudá-las a tornarem-se matemáticas, políglotas ou coisa que o valha.*

*(Carl Rogers)*

## RESUMO

### **PAREAMENTO DE IGUALDADE COMO INTRODUÇÃO À COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

AUTORA: Andreza Stock Morais

ORIENTADORA: Glaucimara Pires Oliveira

Este trabalho surge após inserção numa unidade de educação infantil, numa turma multi-idade onde está em processo de inclusão uma criança de cinco anos, sem diagnóstico clínico definido. Tem como característica o atraso no desenvolvimento neuromotor, apresentando principalmente ineficiência em conseguir ser compreendida pelas pessoas à sua volta, expressando verbalmente poucas palavras sendo estas de pouca compreensão, aproximadas de balbucios. Percebendo a sua necessidade de se comunicar com os seus pares e pessoas ao seu redor, surge o questionamento que deu origem a esta pesquisa como: a aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem verbal e frequenta a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar? A pesquisa teve como objetivo analisar como o processo de aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem verbal e frequenta a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar. A metodologia tem como proposta um estudo de caso tendo como instrumentos o diário de campo e filmagens do atendimento. A pesquisa está dividida em cinco capítulos, sendo eles: Metodologia, onde trago os procedimentos adotados, tipo de pesquisa, breve descrição da participante; Referencial teórico o qual foi dividido em três subtítulos para facilitar a compreensão da temática pesquisada, os subtítulos trazem a fundamentação teórica referente ao tema pesquisado, estes foram divididos em: Contexto Histórico da Pessoa com Deficiência e a Educação Especial no Brasil, A educação Infantil e o Atendimento da Educação Especial, Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa; Análise e Discussão dos Dados e considerações finais. Não foi possível realizar a aplicação da comunicação alternativa na íntegra, porém, foi realizado o trabalho de reconhecimento e identificação de professores. Esse reconhecimento é primordial para que a proposta com a Comunicação Alternativa se efetive com as imagens que serão utilizadas para as ações solicitadas.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Educação Infantil. Comunicação Alternativa. Pareamento de Igualdade.

## ABSTRACT

### EQUALITY MATCHING AS AN INTRODUCTION TO ALTERNATIVE COMMUNICATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A CASE STUDY IN THE CONTEXT OF SPECIAL EDUCATION

AUTHOR: Andreza Stock Morais

ADVISOR: Glaucimara Pires Oliveira

This work arises after insertion in a kindergarten unit, in a multi-age group where a five-year-old child is in the process of being included, without a defined clinical diagnosis. Its characteristic is the delay in the development of neuromotor, presenting mainly inefficiency in being able to be understood by the people around him, expressing verbally few words being these of little understanding, approximated of babbling. Realizing their need to communicate with their peers and people around them, the question arises that gave rise to this research as: the acquisition of alternative communication by a child who does not express verbal language and attends early childhood education, the understanding and recognition of everyday school actions? The research had as objective to analyze how the process of acquisition of alternative communication by a child who does not express verbal language and attends to infantile education, enables her to understand and recognize actions of school everyday. The methodology has as proposal a case study having with instruments the field diary and filming of the service. The research is divided in five chapters, being: Methodology, where I bring the adopted procedures, type of research, brief description of the participant; Theoretical reference, which was divided into three subheadings to facilitate the understanding of the researched subject, the subheadings bring the theoretical foundation referring to the researched topic, these were divided into: Historical Context of the Person with Disabilities and Special Education in Brazil, Special Education Attendance, Assistive Technology and Alternative Communication; Data Analysis and Discussion and final considerations. It was not possible to apply the alternative communication in full, however, the work of recognition and identification of teachers was carried out. This recognition is paramount for the proposal with the Alternative Communication to be effective with the images that will be used for the actions requested.

**Keywords:** Special education. Early Childhood Education. Alternative Communication. Equality Matching.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 4.1 – Imagens Professoras. ....	25
Figura 4.2 – Imagens jardim das Sensações e Alimentação . ....	26
Figura A.1 – Atendimento 1. ....	35
Figura A.2 – Atendimento 1.1 ....	36
Figura A.3 – Atendimento 2. ....	37
Figura A.4 – Atendimento 3. ....	38
Figura A.5 – Atendimento 3.1 ....	39
Figura A.6 – Atendimento 3.2 ....	40
Figura A.7 – Atendimento 4. ....	41
Figura A.8 – Atendimento 4.1 ....	41
Figura A.9 – Atendimento 5. ....	42
Figura A.10 – Atendimento 5.1 ....	42
Figura A.11 – Atendimento 6. ....	43
Figura A.12 – Atendimento 6.1 ....	43
Figura A.13 – Atendimento 6.2 ....	44
Figura A.14 – Atendimento 7. ....	45
Figura A.15 – Atendimento 7.1 ....	45
Figura A.16 – Atendimento 8. ....	46
Figura A.17 – Atendimento 8.1 ....	46
Figura A.18 – Atendimento 9. ....	47
Figura A.19 – Atendimento 9.1 ....	48
Figura A.20 – Atendimento 10. ....	48
Figura A.21 – Atendimento 11. ....	49
Figura A.22 – Atendimento 11.1 ....	50
Figura A.23 – Atendimento 12. ....	50
Figura A.24 – Atendimento 12.1 ....	51
Figura A.25 – Atendimento 14. ....	52
Figura A.26 – Atendimento 14.1 ....	52
Figura A.27 – Atendimento 17. ....	53
Figura A.28 – Atendimento 18. ....	54
Figura A.29 – Atendimento 20. ....	55
Figura A.30 – Atendimento 20.1 ....	55
Figura A.31 – Atendimento 20.2 ....	56

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CA	Comunicação Alternativa
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CEB	Câmara de Educação Básica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CDPD	Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência
CSA	Comunicação Suplementar/Alternativa
DI	Deficiência Intelectual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAED	Programa de Complementação do Atendimento especializado às pessoas com deficiência
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
TA	Tecnologia assistiva
TCLE	Termo de Consentimento e Livre Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>15</b>
3.1	CONTEXTO HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL .....	15
3.2	A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ..	17
3.3	TECNOLOGIA ASSISTIVA E COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA .....	21
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>24</b>
4.1	IDENTIFICAÇÃO E RECONHECIMENTO DAS IMAGENS .....	29
4.2	PAREAMENTO DAS IMAGENS.....	29
4.3	RELAÇÃO ENTRE IMAGEM E AÇÃO .....	30
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>31</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>33</b>
	<b>APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO</b> .....	<b>35</b>
	<b>ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA</b> .....	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A comunicação é uma forma de nos manter interligados uns aos outros. Sendo assim, ela é fundamental para o nosso convívio em sociedade, acontecendo de várias formas: verbal, gestual e corporal. Independentemente do contexto ao qual nos encontramos, necessitamos desenvolver algumas das várias capacidades comunicativas citadas.

Algumas crianças em processo de inclusão apresentam dificuldades em desenvolver habilidades comunicativas sendo assim a pesquisa surgiu após minha inserção no estágio curricular supervisionado em uma unidade de educação infantil com turmas multi-idade. Neste contexto encontra-se uma menina de cinco anos, que apresenta ineficiência em conseguir se comunicar com seus colegas e professores, expressando verbalmente poucas palavras, sendo estas de difícil compreensão. Além da linguagem, outras dificuldades são observadas como na área motora, na área de socialização e na área cognitiva.

Uma das formas de minimizar essas dificuldades de comunicação é por meio da Comunicação Alternativa que tem por objetivo facilitar a independência e melhorar a qualidade de vida de pessoas com deficiência. Auxiliando em sua inclusão social.

Assim, o tema proposto para a investigação é a “Comunicação alternativa na educação infantil”, sendo o problema de pesquisa o seguinte questionamento: como a aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem verbal a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar?

O objetivo geral buscou analisar como o processo de aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem verbal e frequenta a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar. Os objetivos específicos foram: Identificar as ações do cotidiano importantes para a utilização da comunicação alternativa; criar os recursos visuais para a implementação da comunicação alternativa para a criança em estudo; verificar como a comunicação alternativa auxilia na compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano;

Justifica-se o desenvolvimento desse estudo, pois, a presença dessa criança, que será identificada por Sarah não possui diagnóstico clínico definido, manifestando ineficiência para se comunicar, resultando na pouca compreensão pelas pessoas que a cercam. Outros aspectos importantes, como a área psicomotora e a socialização também apresentam atraso no desenvolvimento.

Para se comunicar, a criança utiliza-se de meios diferentes e variados, tais como: o toque direto, balbucios, puxa pela mão, grita, empurra, puxa o cabelo. Percebe-se que a tentativa de se comunicar ocorre, mas a intencionalidade da comunicação fica

comprometida.

Desse modo, ao observar a criança, surgiu a necessidade de estabelecer uma comunicação com ela, e conseqüentemente a elaboração dessa pesquisa, objetivando subsidiar a prática pedagógica e o aprofundamento do campo teórico.

Destaca-se que a pesquisa não visa a substituição da comunicação verbal da criança, mas sim, ajudá-la no processo de aquisição de fala, por meio da comunicação alternativa.

A utilização de figuras tem como propósito possibilitar que a criança se comunique com as pessoas ao seu redor, realizando pedidos, respondendo perguntas, comunicando assim as suas necessidades.

Assim, a pesquisa está dividida em cinco capítulos, sendo eles: Metodologia, onde trago os procedimentos adotados, tipo de pesquisa, breve descrição da participante; Referencial teórico o qual foi dividido em três subtítulos para facilitar a compreensão da temática pesquisada, os subtítulos trazem a fundamentação teórica referente ao tema pesquisado, estes foram divididos em: Contexto Histórico da Pessoa com Deficiência e a Educação Especial no Brasil, A educação Infantil e o Atendimento da Educação Especial, Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa; Análise e Discussão dos Dados e Considerações Finais.

## 2 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de natureza descritiva, que teve como procedimento um estudo de caso com análise qualitativa, segundo Godoy (1995, p. 25) “[...] o estudo de caso tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real.”

Como sujeito observou-se uma criança de cinco anos, com processo de avaliação diagnóstica em andamento, numa unidade de educação infantil no município de Santa Maria.

Como instrumento de coleta de dados foram utilizados relatos descritos em diário de campo e filmagens dos atendimentos, sendo os locais de intervenção pedagógica a Sala de Recursos Multifuncional (SRM) e a sala de educação infantil da unidade;

Inicialmente foram disponibilizadas imagens das professoras e da estagiária para que no processo de identificação de pareamento de igualdade fosse possível a introdução da comunicação alternativa. Em segundo momento teve-se como proposta a identificação de ações básicas como: alimentação, higiene, reconhecimento de professores, brincadeiras, tendo como objetivo final que a criança consiga relacionar imagens com ações cotidianas ampliando sua capacidade de comunicação.

Assim a proposta metodológica iniciou com a introdução de comunicação alternativa de baixa tecnologia, por utilizar cartões com fotos relacionadas a ações cotidianas da aluna facilitando assim sua compreensão. As fotos/imagens foram de pessoas e dos próprios objetos utilizados pela criança, assim como das professoras que atuam diretamente com ela. Confeccionaram-se fotos de rosto de professoras, da própria criança e minha. O trabalho de reconhecimento tem como base o conceito de “pareamento de igualdade”.

Para realizar o procedimento de coleta de dados entrou-se em contato com a equipe pedagógica da unidade, onde foi apresentado o projeto de pesquisa e entregue o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para os responsáveis, assim como o encaminhamento para o Comitê de Ética da UFSM, o qual foi aprovado. O documento de aprovação encontra-se no anexo.

Foi organizado um cronograma para aplicação da comunicação alternativa que melhor se adapte às necessidades da criança.

Tabela 2.1 – Cronograma de Introdução Comunicação Alternativa.

ATIVIDADES		Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
1	Identificar ações do cotidiano para introdução da comunicação					
2	Elaboração das imagens					
3	Realização do pareamento professoras					
4	Pareamento imagem criança					
5	Pareamento imagens de ações					
6	introdução de imagens de ação como comunicação					

Para realizar a análise de dados utilizou-se Análise de conteúdos que segundo Bardin é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (SANTOS, 2012).

A análise dos dados está dividida nas seguintes categorias: identificação de imagens; pareamento de imagens; relação entre a imagem e a ação. Essas categorias foram selecionadas, para que o processo ocorresse de forma sequencial. Como não havia certeza da resposta da criança sobre a identificação das imagens, tornou-se necessário ensiná-la a identificar e fazer o pareamento, para após, relacionar a imagem com a ação.

Os dados obtidos, tanto das descrições do diário de campo quanto das imagens foram analisados com a equipe de Educação Especial da Unidade e da orientadora da pesquisa.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Atualmente a criança está amparada por direitos, garantido em inúmeras legislações, como a Constituição Federativa do Brasil (1988), o Estatuto da criança e do Adolescente (1991), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e a Estatuto da Inclusão (2015). A criança com algum tipo de deficiência também está amparada nessas legislações e orientações.

Desde a Declaração Mundial dos Direitos da Criança de 1959, até a atualidade, muito se modificou em relação ao atendimento infantil. Na educação, conseguiu-se um avanço importante que inicialmente priorizava o “cuidado” para a garantia de um trabalho pedagógico que garanta os seus direitos.

Na antiguidade, principalmente na sociedade espartana, crianças com deficiência eram abandonadas ou eliminadas por não corresponderem aos ideais estéticos considerados fundamentais neste determinado tempo.

Durante a idade média, posturas ambivalentes sobre pessoas com deficiência eram tomadas pela intensa ênfase religiosa da época, considerando-as pela igreja expiadoras de culpas, castigados pelos pecados de seus ascendentes, ou, vistas como seres designados por Deus.

Segundo Mazzotta (1995), “As noções relacionadas à deficiência, até o século XVIII apresentam-se associadas ao ocultismo e ao misticismo, não existindo ainda base científica que permitisse maior compreensão desses fenômenos”.

No começo do século XIX, conhecido como educador de surdos-mudos Jean Marc-Gaspard Itard (1774-1838) médico-chefe do Instituto imperial dos surdos-mudos ao propor uma tentativa de educar o menino selvagem, sendo posteriormente chamado Victor de Aveyron, tornou-se conhecido como precursor da educação especial com sua abordagem médico-pedagógica, através de práticas comportamentais, e ações educativas que tinham como objetivo aposta educacional e o desejo do sujeito. As descobertas e teorizações de Itard podem ser consideradas como “a fundação da educação especial para as pessoas com deficiência(...)”. (TEZZARI, 2009, p.82)

Seu legado possibilitou que outros como Edward Seguin (1812 – 1880) e Maria Montessori (1870 – 1952), desenvolvessem práticas pedagógicas para além da abordagem clínica, abrindo portas para a educação de pessoas com deficiência no mundo todo.

Neste período torna-se comum a institucionalização, inicialmente em hospitais e asilos, fundamentado sobre a crença de que a pessoa com deficiência seria mais bem cuidada, educada e protegida se estivesse em ambientes segregados, onde per-

maneciam por muito tempo.

No Brasil, a educação para pessoas com deficiência demorou a acontecer, já que na época da colonização a educação era prioritariamente oferecida para a elite, com pouco acesso à população. Quanto a criança com deficiência, só houve uma preocupação bem mais tarde, com as instituições especializadas.

No século XIX, foram criados duas instituições importantes, como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado pelo Imperador Dom Pedro II tinha por objetivo dar acesso à educação a crianças cegas, conhecido atualmente como Instituto Benjamin Constant, também neste século foi criado o Imperial Instituto de Educação de Surdos Mudos, chamado hoje de Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Durante século XX, há uma transformação significativa na educação da pessoa com deficiência, passando a ser componente do sistema educacional brasileiro denominado inicialmente como educação dos excepcionais. Ainda neste século ocorreu o uso de testes de inteligência que determinaria a classificação do nível de deficiência como: Leve, Moderada e Profunda ou severa.

De acordo com Magalhães (2002, p.62) durante a década de 50 foram criados cinquenta instituições especializadas para atendimento de pessoas com deficiência, sendo que estes não mantidos pelo poder público, e sim por iniciativas privadas, entre as Instituições criadas estavam a Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Na década de 1960, a educação das pessoas com deficiência ocorria exclusivamente em Instituições especializadas e classes especiais, sendo estas substitutivas ao ensino regular de acordo com legislação regente da época. A LDB 5692/ 71 traz a seguinte orientação:

Art.9º- Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971, art. 9º).

Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela educação especial no Brasil, com visão integracionista, apoiando diversas ações educacionais voltadas para pessoas com deficiência.

No final da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil, o artigo 208 estabelece como sendo dever do estado a oferta do atendimento especializado, sendo este realizado preferencialmente no ensino regular.

Em 1994 é então publicada a política Nacional de Educação Especial que garantia o acesso à classe comum regular aos alunos com deficiência que tivessem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares no ritmo dos demais alunos. Neste mesmo ano, surge a Declaração de Salamanca, documento internacional importante para a inclusão educacional e que o Brasil é signatário.

No ano de 1996 é publicada a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 que em seu

Capítulo V prevê a oferta da educação de pessoas com deficiência preferencialmente no ensino regular, a oferta do ensino especializado na escola regular e restringindo os atendimentos em classes e escolas especiais, somente para aqueles alunos que sua deficiência lhes cause impedimentos ao processo de integração no ensino regular.

Em 2004 a lei 10.845 institui o PAED (Programa de Complementação do Atendimento especializado às pessoas com deficiência), com o objetivo de garantir a universalização do atendimento especializado às pessoas com deficiência e progressivamente sua inserção no ensino regular.

Pelo Decreto Legislativo n.º 186, de 09 de junho de 2008 é aprovado o texto da convenção dos direitos das pessoas com deficiência, já no ano de 2009 é instituído as diretrizes operacionais para o AEE através da Resolução CNE/CEB 04/2009.

Ainda no ano de 2008 é aprovada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que tem como objetivo promover o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, e orientar os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo a transversalidade da educação especial em todos os níveis, o atendimento educacional especializado, a formação de professores especializados para os atendimentos, a participação da família e comunidade, mobilidade e acessibilidade.

No ano de 2015 é instituída a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI) que assegurou o direito educacional inclusivo em todas as modalidades e etapas de ensino, e impede as escolas privadas de cobrarem valores adicionais para serviços necessários para inclusão de alunos com deficiência.

A nota técnica 02/2015 nos traz orientações sobre o atendimento especializado na educação infantil, auxiliando professores e equipe diretiva no processo de inclusão de seus alunos, nela são apresentadas diversas atividades do professor do AEE e, dentre elas, uma, a ser ressaltada no caso da educação infantil, é o atendimento às crianças com deficiência não sendo restrito à sala de recursos multifuncionais, mas, em todos os espaços da escola.

### 3.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A história da educação infantil no Brasil teve início no Século XX, com a criação de creches para as crianças filhas de mulheres que trabalhavam nas fábricas das grandes cidades. A partir deste período as conquistas quanto de garantias de atendimento ao público infantil foram ampliadas, mas nem sempre contemplando as demandas necessárias para que todas as crianças tivessem um atendimento de qualidade e universalizado. Uma das conquistas importantes ocorreu por meio da Constituição de 1988 que incluiu a educação infantil no sistema educacional.

Tradicionalmente a educação infantil assim como educação especial no Brasil tinha caráter assistencialista.

De acordo com Resolução nº 5 do Conselho Nacional de Educação de 17/12/2009 (MEC/CNE/CEB, 2009, p. 12) educação infantil é

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Estabelecendo-se assim, a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade, porém ao mencionarmos de educação infantil não nos referimos somente às Instituições e seus objetivos, falamos também de nossas crianças que são a alma destes estabelecimentos como nos diz Didonet (2008, p. 11):

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida.

A metodologia Reggio Emilia permite que a criança se torne protagonista do seu conhecimento, sendo o foco o trabalho em conjunto com outras crianças onde todos ensinam e aprendem juntos.

Segundo Marafon e Menezes (2017) "Um aspecto de extrema importância é como são organizados os espaços, eles enriquecem a abordagem educacional, oferecem e promovem oportunidades para as crianças explorarem seu potencial de aprendizagem social, afetiva e cognitiva."

A forma como estes espaços são oferecidos as crianças contribui na autonomia dos mesmos, tornando-os, dessa maneira, protagonistas de sua aprendizagem.

Na metodologia Reggio Emilia destaca-se a forma como estes espaços são oferecidos às crianças contribui na autonomia dos mesmos, tornando-os, dessa maneira, protagonistas de sua aprendizagem.

Nesse contexto, a educação infantil tem grande importância no aspecto inclusivo dos alunos com e sem deficiência, pois, ambos serão estimulados em sua autonomia e independência.

Durante o período da infância é importante observar o desenvolvimento das crianças, neste período é possível detectar a defasagem em seu desenvolvimento possibilitando iniciar o trabalho de estimulação precoce juntamente com educadoras especiais.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e modalidades da educação, o que contempla o ensino básico, superior e as

modalidades quilombola, indígena, educação do campo, EJA, educação profissional tecnológica e educação à distância. O atendimento educacional especializado é um serviço da educação especial, é garantido pela atual Constituição da República Federativa do Brasil, assim como de outras legislações.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009) III—atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 o atendimento educacional especializado é oferecido para os alunos público alvo da educação especial: pessoas com deficiência, transtornos globais e Altas Habilidades e Superdotação.

No atendimento educacional especializado deve ser feito a avaliação do aluno e desenvolvido um plano de trabalho individualizado. O Atendimento deve ocorrer em salas de recursos multifuncionais do tipo I ou II. O profissional responsável por este atendimento deve ter ensino superior na área da educação especial ou especialização. Segundo o Decreto n.º 7.611, de novembro de 2011 são objetivos do atendimento especializado:

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

Na educação infantil o atendimento especializado é desenvolvido através da estimulação precoce objetivando o desenvolvimento da criança de acordo com a política nacional de educação especial de 2008: “Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam aperfeiçoar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.”(BRASIL, 2008)

Cabe ao profissional que atua na área da educação especial realizar um estudo de caso para definir as necessidades e habilidades a serem trabalhadas durante os atendimentos, criar e adaptar recursos e selecionar quando necessárias tecnologias assistivas compatíveis com a necessidade de seu aluno de acordo com a Nota Técnica 02/2015.

A Nota Técnica Nº 02/2015 traz que o atendimento das crianças com deficiência na educação infantil deve ser realizado no contexto da instituição educacional, requer que o profissional do AEE atue nos diferentes espaços da instituição, onde as atividades comuns a todas as crianças são adequadas às suas necessidades específicas.

Atualmente, os profissionais da educação especial estão cada vez mais trabalhando em conjunto com o professor da classe comum através do sistema de ensino colaborativo que:

Consiste em uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes. Ferreira et al. (2007, p.1)

Este sistema de ensino tem como objetivo enriquecer o atendimento do aluno, e apoiar o professor da classe comum, assim como aprimorar o processo de inclusão do aluno. A educação infantil é uma dos espaços, mais importante para o desenvolvimento humano, seja para criança com deficiência ou não é momento qual a criança realiza suas primeiras descobertas do mundo educacional, e tem a oportunidade de fazer experimentos acompanhados por seus pares. Na educação infantil é o momento exato para se trabalhar com intervenções que viram a suprir defasagens no desenvolvimento desses quando ingressos em outras etapas educacionais, sejam essas defasagens na área social, motora ou pedagógica. O trabalho realizado pelo educador especial nessa fase é essencial no desenvolvimento de crianças com deficiência, contribuindo na aquisição de habilidades e na prevenção de perdas de habilidades já adquiridas, sendo este atendimento feito na SRM ou em sala de aula juntamente com o professor regente. Este sistema de ensino tem como objetivo enriquecer o atendimento do aluno, e apoiar o professor da classe comum, assim como aprimorar o processo de inclusão do aluno. A educação infantil é uma dos espaços, mais importante para o desenvolvimento humano, seja para criança com deficiência ou não é momento qual a criança realiza suas primeiras descobertas do mundo educacional, e tem a oportunidade de fazer experimentos acompanhados por seus pares. Na educação infantil é o momento exato para se trabalhar com intervenções que viram a suprir defasagens no desenvolvimento desses quando ingressos em outras etapas educacionais, sejam essas defasagens na área social, motora ou pedagógica. O trabalho realizado pelo educador especial nessa fase é essencial no desenvolvimento de crianças com deficiência, contribuindo na aquisição de habilidades e na prevenção de perdas de habilidades já adquiridas, sendo este atendimento feito na SRM ou em sala de aula juntamente com o professor regente. Este sistema de ensino tem como objetivo enriquecer o atendimento do aluno, e apoiar o professor da classe comum, assim como aprimorar o processo de inclusão do aluno.

A educação infantil é uma dos espaços, mais importante para o desenvolvimento humano, seja para criança com deficiência ou não é momento qual a criança realiza suas primeiras descobertas do mundo educacional, e tem a oportunidade de fazer experimentos acompanhados por seus pares.

Na educação infantil é o momento exato para se trabalhar com intervenções que viram a suprir defasagens no desenvolvimento desses quando ingressos em outras etapas educacionais, sejam essas defasagens na área social, motora ou pedagógica.

O trabalho realizado pelo educador especial nessa fase é essencial no desenvolvimento de crianças com deficiência, contribuindo na aquisição de habilidades e na prevenção de perdas de habilidades já adquiridas, sendo este atendimento feito na SRM ou em sala de aula juntamente com o professor regente.

### 3.3 TECNOLOGIA ASSISTIVA E COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

A Tecnologia Assistiva (TA) tem como objetivo melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência, dando a estas possibilidades de efetivarem sua inclusão em sua vida social e escolar com autonomia e independência.

O conceito adotado de TA será do Comitê de Ajudas Técnicas (2009, p.13) (CAT), que traz a tecnologia assistiva como: "(...) uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social".

Pode ser considerado TA todo recurso e serviço que tenha como objetivo proporcionar independência, autonomia a pessoa com deficiência.

Segundo Sartoretto e Bersch (2017) a tecnologia assistiva é dividida nas seguintes categorias: Auxílios para Vida diária, CSA comunicação Suplementar/Alternativa, Recursos de acessibilidade ao Computador, Sistemas de controle do Ambiente, Projetos Arquitetônicos para acessibilidade, Órteses e Próteses, Adequação Postural, Auxílios de Mobilidade, Auxílios para cegos ou Baixa visão, Auxílio para Surdos, Adaptações para Veículos.

Tecnologia Assistiva é uma expressão nova, que se refere a um conceito ainda em pleno processo de construção e sistematizado. A utilização de recursos de Tecnologia Assistiva, entretanto, remonta aos primórdios da história da humanidade ou até mesmo da pré-história. Qualquer pedaço de pau utilizado como uma bengala improvisada, por exemplo, caracteriza recurso de Tecnologia Assistiva. Filho (2009, p.207)

A tecnologia assistiva nos dias de hoje está fortemente vinculada com a educação, principalmente com a educação especial quanto a recursos de auxílio, e comunicação alternativa/suplementar.

Segundo Sartoretto e Bersch (2017) Comunicação Alternativa é a área da tecnologia assistiva que se destina especificamente à ampliação de habilidades de comu-

nicação é denominada de Comunicação Alternativa (CA). A comunicação alternativa destina-se a pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever.

A comunicação Alternativa é uma tecnologia assistiva que tem como objetivo facilitar a independência e melhorar qualidade vida as pessoas com deficiência, além de sua inclusão na sociedade, dando a estes oportunidades de manifestar suas opiniões e desejos.

Pode-se classificar a comunicação alternativa em dois tipos: Baixa Tecnologia quando se utiliza pranchas, cartões e outros recursos com baixa ou sem tecnologia, a comunicação alternativa é classificada como de alta tecnologia quando se utiliza recursos como pranchas eletrônicas ou vozes digitais.

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência. MANZINI (2005, p.82)

A escolha da comunicação a ser utilizada com aluno deverá ocorrer após avaliação minuciosa de suas necessidades. Para a realização deste tipo de Comunicação Alternativa, o conhecimento e a observação contínua do sujeito deve ser primordial. Antes de se propor este tipo de comunicação, primeiramente deve-se verificar a capacidade do sujeito em manipular de forma adequada o material proposto.

Segundo Rocha e Deliberato (2012, p. 73):

O uso da tecnologia assistiva na escola demanda não somente o recurso, mas também um serviço que ofereça estratégias para o seu uso. As estratégias devem ter início anteriormente a prescrição ou construção do recurso, ou seja, é necessário observar a dinâmica do estudante no ambiente escolar e reconhecer suas necessidades.

O educador ao realizar uma proposta de trabalhar com tecnologia assistiva, deve levar em consideração as estratégias que irá seguir, respeitando os limites de seu aluno.

No caso desta pesquisa, percebeu-se primeiramente que a criança deveria reconhecer, de certa forma, ler, a imagem que seria utilizada. Para essa ação, identificar “coisas/ imagens” iguais e diferente é prioridade. Sem esta habilidade, o reconhecimento e a função da imagem não são entendidos pela criança.

Para efetivar essa relação, foi utilizado um procedimento de pareamento de igualdade com imagens impressas iguais, que se relacionaram a imagens projetadas e a pessoa propriamente dita.

(...)a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento. BERSCH (2006, p.92)

Considerando isso, para realizar o trabalho com a comunicação Alternativa com a criança foi escolhido por utilizar recursos de baixa tecnologia como fotos das professoras da Sala de Recursos e da própria aluna, para realizar o pareamento de igualdade.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A coleta de dados teve início no segundo semestre de 2018, os atendimentos ocorreram duas vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) da unidade, que neste trabalho poderá ser mencionado também como sala “Arco-íris” já que é chamada assim pelas crianças que frequentam o local e professores que trabalham na unidade. As turmas são divididas por cores e a sala atende alunos de todas as turmas ficaram assim denominada.

A sala “Arco-íris” fica próxima a uma turma que tem saída para o jardim das sensações local que Sarah adora, como já conhecia essa saída, por vezes relutava em entrar na sala de atendimento, tentando ir para sala ao lado que viabiliza a saída para o jardim.

O tempo de duração dos atendimentos tiveram uma variação de 15 – 55 min, é importante ressaltar que o tempo de cada atendimento realizado foi determinado pela motivação da criança em continuar na sala.

Os atendimentos foram realizados com a supervisão e auxílio das educadoras especiais da unidade. Foram planejados vinte atendimentos, sendo que destes foram realizados onze. Nove não foram realizados, ora por recusa por parte da criança, ou por não comparecimento na escola por motivos de internações hospitalares. Sarah neste semestre apresentou quadros clínicos que necessitaram de hospitalização. Em alguns dias os atendimentos não ocorreram, pois, a sala estava indisponível, ou por ausência de alguém da equipe que pudesse me acompanhar nos atendimentos.

Os atendimentos tiveram início logo após ser acordado com pai de Sarah que ao chegar na instituição deveria ser encaminhada diretamente para a SRM, sendo definido que os atendimentos seriam realizados nas quartas e quintas-feira. Para a realização do trabalho de introdução da comunicação alternativa com a criança, foi determinado que se iniciaria primeiro com o trabalho de paramento de igualdade para depois partir efetivamente para aplicação da comunicação alternativa.

Para se aplicar os recursos de Comunicação Alternativa, a partir da relação imagem e ação, foi necessário primeiramente verificar a acuidade visual da criança e a sua capacidade de reconhecer uma imagem. A acuidade visual foi avaliada por profissional em um centro de atendimento para pessoas com Deficiência Visual com parecer de que não havia comprometimento na acuidade.

A partir da confirmação da acuidade visual, partiu-se para a identificação das imagens. Como não havia inicialmente este comportamento de olhar a imagem, observar, identificar o semblante e relacioná-la por pareamento com a pessoa, esta sequência foi ensinada.

Para Dube, 1996; Kelly, Green, & Sidman, 1998 apud Cruz e Melo (2018 p. 670)

Assim, o ensino de relações de identidade e a verificação de identidade ge-

neralizada (identificar quaisquer estímulos iguais e não apenas os que foram explicitamente ensinados) devem preceder o ensino de relações arbitrárias, tais como relações entre palavras ditadas e figuras e entre palavras ditadas e palavras impressas.

Este pareamento, ensinado por meio de relações de identidade, primeiramente relacionaria as imagens iguais e na sequência, as fotos com as professoras correspondentes.

Para o trabalho de pareamento foram confeccionadas na gráfica imagem das professoras da sala de recursos, cinco cópias de cada foto no tamanho A4 para facilitar a visualização por parte da criança. A imagem da criança também foi utilizada, mas não será divulgada nesta produção.

As imagens foram coladas em papel cartão para que Sarah pudesse manuseá-las sem o risco de rasgar ou amassar.

Para a aplicação específica da comunicação alternativa, com as ações, foram confeccionadas as seguintes imagens:

Figura 4.1 – Imagens Professoras.



Fonte: Próprio Autor.

Para a aplicação específica da comunicação alternativa, com as ações, foram confeccionadas as seguintes imagens:

Figura 4.2 – Imagens jardim das Sensações e Alimentação .



Fonte: Próprio Autor.

A seguir será descrito o detalhamento dos atendimentos realizados na SRM. A descrição contempla todos os atendimentos, identificados com a letra A e o número correspondente.

A1 — Como Sarah estava frequentando novamente a Sala “arco-íris” foi montado um ambiente aconchegante que instigasse em Sarah o desejo de retornar ao local para os próximos atendimentos.

Utilizou-se de músicas infantis, tecidos coloridos pendurados, entre outros. Iniciou-se o trabalho de pareamento com a minha foto por já ter um vínculo com a Sarah, denominada como imagem Andreza. Neste dia minha foto foi disponibilizada no espelho, Sarah neste primeiro atendimento apresentava sinais de cansaço, pois havia realizado atendimento como fisioterapeuta antes ir para a unidade, permaneceu em torno de dez minutos na sala, não demonstrou interesse pela imagem.

A2 — Repetimos a metodologia do dia anterior Sarah estava mais descansada, permaneceu na sala em torno de 40 minutos, a imagem não foi descoberta por Sarah tivemos que mostrar a ela, ao ver a foto ela pegou e olhou com atenção então questionei quem era a pessoa da foto e aproximei a imagem de meu rosto, logo após Sarah repetiu o movimento demonstrando me identificar na foto, após este momento entregou a foto para a educadora Dani.

A3 — Realizamos uma intervenção em dupla com Sarah, convidamos sua colega <sup>1</sup>Eliana a qual Sarah possui afinidade, neste atendimento foi disponibilizado lego gigantes, torre de papelão, tecido, e músicas infantis.

Após explorar o tecido que continha a imagem Andreza colada ao tecido, Sarah retirou a imagem do tecido a observou e trouxe a imagem até a mim, demonstrando que reconheceu a professora da imagem.

Os legos foram disponibilizados em frente ao espelho onde foi colocado as

<sup>1</sup>Todos os nomes aqui citados são fictícios

imagens Andreza e Dani, para facilitar a Sarah a visão das imagens, porém, as fotos disponibilizadas no espelho passaram despercebidas por Sarah.

Sarah permaneceu em torno de 20 minutos no atendimento, demonstrou sinais de cansaço, neste dia ela teve atendimento com fisioterapeuta.

Os A4,A5 e A6 não foram realizados, pois Sarah estava muito agitada, e demonstrando não estar sentindo-se bem em ficar naqueles ambientes e resistente em permanecer na sala de recursos e sala de aula. Após conversa com pai fomos informados que Sarah havia tido uma convulsão no final de semana e precisou ser reanimada com adrenalina.

No A6 Sarah veio após ter realizado exame sanguíneo, ao entrar na SRM demonstrou estar com medo e não quis permanecer na sala, compreendendo sua reação retornarmos para sala de aula com ela.

A7- Ao chegar na sala de recursos Sarah percebeu que a porta da sala ao lado da sala de recursos estava aberta e entrou na sala e direcionou-se para a porta que tem saída para o jardim das sensações, levei até o jardim e retornaremos mais tarde para o atendimento, Sarah pediu novamente para ir para jardim então foi explicado a ela que neste momento era necessário que ela ficasse no atendimento, no começo Sarah demonstrou resistência, mas, logo começou a interagir com os espaços disponibilizados, neste atendimento foram utilizadas as imagens Andreza e Glaucimara, Sarah reconheceu e identificou minha foto e demonstrou identificar a foto da professora Glaucimara, ao notarmos isso, pedimos para Sarah entregar a imagem correspondente a mim por estar cansada Sarah somente apontou a para a Imagem Andreza.

Para o A8 foi disponibilizado boliche em frente ao espelho onde havia a imagem Andreza, e bolinhas com diferentes texturas na cor vermelha, a imagem Dani na porta do armário. Sarah demonstrou resistência para entrar na sala, pois, queria ir para o jardim, após alguns minutos Sarah aceitou entrar na sala e começou a interagir com as professoras Dani e Glaucimara que me acompanharam neste atendimento. Sarah observou as imagens Dani e Glaucimara demonstrou reconhecer e identificar a imagem Glaucimara. Sarah permaneceu em torno de 20 minutos no atendimento.

No A9, tornando o atendimento um momento agradável para Sarah convidamos o colega Miguel de 4 anos para participar, foi disponibilizado neste dia um túnel feito de cano de PVC o qual cobrimos com tecido azul e colocamos luzes pisca-pisca dentro, a imagem Andreza foi disponibilizada na entrada do túnel e a imagem Dani no final do túnel, cabana de tecido, bolinhas de texturas diferentes e baldes.

A interação entre os dois foi significativa, o que colaborou para que o atendimento fosse produtivo. Miguel foi o primeiro a explorar o túnel ao ver as imagens Andreza e Dani realizou o reconhecimento e identificação imediatamente, o que instigou Sarah a entrar no túnel também, porém, que não demonstrou interesse e não reconhecer as imagens, os dois permaneceram no atendimento por 30 minutos.

A10 — Neste dia foram ofertadas as imagens Andreza e Glaucimara coladas no espelho e ao redor do espelho luzes pisca-pisca, em frente ao espelho bolas e baldes nas cores vermelha e amarela. Sarah não demonstrou interesse nas imagens, permaneceu no atendimento por aproximadamente 10 minutos. No pouco tempo que ficou na SRM, teve interesse por bolinhas coloridas.

A11 — Para este atendimento convidamos novamente Miguel para participar, disponibilizamos espaços com espelhos pendurados e em cima da mesa, papel contact fixo no chão e em frente um espaço no chão para desenhos, as imagens Andreza e Dani foram disponibilizadas Sarah observou as imagens porém, quando solicitado recusou-se interagir com estas.

A12 — Sarah permaneceu na sala por apenas 5 minutos, estava muito agitada demonstrou não estar se sentindo bem.

A13 — não pode ser realizado, a sala de recursos não estava disponível.

A14 — Foi planejado uma baladinha infantil já que Sarah adora dançar, Sarah observou as imagens no espelho e voltou a dançar, logo após trocamos as imagens de lugar e Sarah as observou novamente, em certo momento olhou para imagem Dani e logo virou-se para a professora Dani, quando questionei quem era a professora da foto Sara virou-se novamente para professora Dani. Neste momento acionamos as luzes pisca-pisca, projetor de luzes, lanternas e as imagens Andreza e Dani.

Este atendimento teve duração de 50 minutos, Sarah fez algo que não havia feito ainda na sala de recursos procurou por outras atividades de seu interesse, como: casinha de boneca, peças de encaixe, lego.

Os A15, 16 e 17 não foram realizados, pois Sarah foi hospitalizada. Não foi possível realizar os atendimentos 18 e 19, no dia do, A 18 às educadoras especiais da unidade estavam em outra atividade, e no dia do A19 Sarah, ainda em adaptação a nova medicação dormiu no horário do atendimento e no restante da manhã a sala não estava disponível.

A20-Sarah chegou na SRM alegre demonstrou-se feliz em estar no ambiente, apesar de demonstrar também sinais de que estava cansada deitando-se algumas vezes no chão para dormir. Neste atendimento foi disponibilizado vídeos de desenhos animados em preto e branco e coloridos, foi projetado também as imagens Andreza, Dani, Glaucimara. As imagens similares em papel foram colocadas ao alcance de Sarah para que a mesma pudesse pegá-las e fazer comparação.

Sarah observou a imagem Dani que estava projetada e logo pegou a imagem em papel e a colocou em frente a imagem projetada e olhou para a professora Dani indicando que havia reconhecido e relacionados às imagens.

O atendimento teve duração de 10 min por Sarah estar cansada não insistimos nas atividades a deixamos à vontade para retornar para a sala de aula.

Após breve descrição dos atendimentos a análise de dados divide-se em três

categorias: identificação e reconhecimento das imagens, pareamento de imagens e relação entre imagem e ação.

#### 4.1 IDENTIFICAÇÃO E RECONHECIMENTO DAS IMAGENS

Nesta categoria trago a interação da criança com as imagens e o espaço dos atendimentos. Destaco que são atividades que envolvem atenção e interação direta com objetos, sendo dificultado este trabalho no grande grupo de sala de aula, onde há outros estímulos e dispersão. Sarah demonstrou em diversos momentos resistência em entrar e permanecer nos atendimentos, muitas vezes por fazer ligação entre a sala de recursos e os locais que frequenta para ter atendimentos clínicos, por querer interagir e permanecer na sua sala de aula com os demais colegas, ou para poder ir para o jardim das sensações.

Durante esses momentos, foi extremamente importante observar se o comportamento se justificava por sentir-se desconfortável na SRM ou por querer entrar em outros ambientes. Sempre que percebido que Sarah estava desconfortável ela retornava para sala de aula e tentávamos realizar o atendimento mais tarde.

Quando dentro da sala de recursos Sarah aceitava participar dos espaços que a interessava, as propostas eram pensadas de forma que os atendimentos fossem o mais lúdico possível por se tratar de educação infantil.

Durante os atendimentos realizados Sarah demonstrou por diversas vezes reconhecer e identificar as imagens.

#### 4.2 PAREAMENTO DAS IMAGENS

Durante os atendimentos realizados Sarah demonstrou reconhecer e identificar as imagens das professoras, em alguns momentos demonstrou conseguir fazer a ligação entre a imagem e a professora.

Na maioria dos atendimentos Sarah demonstrou identificar e reconhecer a imagem Andreza chegando a fazer o pareamento. Quando questionada quem era a professora da imagem Andreza, Sarah me procurava na sala para mostrar que a imagem era minha, ou colocava a imagem próxima a mim.

Na imagem Glaucimara, Sarah demonstrou conseguir fazer pareamento, em diversos momentos quando colocada a foto perto da professora Glaucimara e Sarah observava a imagem e logo olhava para a professora e sorria.

No entanto, a Imagem Dani Sarah teve mais dificuldades para realizar o pareamento, já que nos dias em que a imagem foi disponibilizada Sarah estava mais cansada e resistente aos atendimentos.

Durante o último atendimento Sarah demonstrou reconhecer e relacionar a ima-

gem as pessoas, com isso realizando o pareamento de igualdade.

Destaca-se que Sarah inicialmente interagiu com as imagens impressas, relacionando-as com as professoras correspondentes. Na sequência demonstrou relacionar a imagem projetada em multimídia, com a imagem impressa e logo após, com a professora presente dentro da SRM.

Esse reconhecimento é primordial para que a proposta com a Comunicação Alternativa se efetive com as imagens que serão utilizadas para as ações solicitadas.

### 4.3 RELAÇÃO ENTRE IMAGEM E AÇÃO

Sarah não chegou a utilizar as imagens como forma de comunicação para mencionar ação ou, para informar, por exemplo: Quero a professora Andreza entregando a imagem. Identifico que foi um momento importante no desenvolvimento de Sarah, mencionado fazer uma relação que é anterior a esta forma de comunicação, demonstrando iniciar relações de igualdade. Conforme mencionado anteriormente, as imagens relativas a “alimentação” e “jardim das sensações” estão prontas para a continuidade do trabalho, em outro momento.

Como o prazo para realização da pesquisa foi reduzido e ocorreram alguns empecilhos durante o tempo previsto em relação à saúde da criança, indisponibilidade da sala e a dificuldade por parte da participante em interagir, a pesquisa não chegou a utilizar imagens para trabalhar ações do cotidiano da criança ficando somente no pareamento e reconhecimento de professores.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo de caso não foi possível inserir a comunicação alternativa, por se tratar de trabalho que requer tempo maior que um semestre. Porém, foi possível realizar o pareamento de igualdade por relações de identidade, e reconhecimento das professoras através de imagens produzidas para este propósito, o que mostra a importância de se investir no trabalho com tecnologia assistiva e comunicação alternativa de baixa tecnologia.

Durante o semestre outras áreas além da comunicação foram trabalhadas como coordenação motora, socialização, autonomia. A presente pesquisa contribuiu significativamente na autonomia da participante que passou a reconhecer itens do seu material escolar como, por exemplo: mochila, agenda, kit de escovação, em momentos quando solicitado a mesma retirava sua agenda e kit e os guardava.

Sarah passou dar significado a brincadeiras como médico dando sentido aos objetos relacionados a brincadeira o estetoscópio, por exemplo, ou, as bonecas.

Apesar de apresentar um quadro clínico complexo, neste semestre Sarah continuou a ser uma criança alegre, sorridente, carinhosa e atenciosa. Sempre procurando os colegas para brincar e interagir através dos atendimentos em dupla com colegas de outras turmas Sarah começou a interagir melhor com as crianças de outras turmas.

O que antes com a observação realizada no semestre anterior onde não se tinha certeza se Sarah conseguiria fazer o pareamento entre imagem e imagem, imagem e pessoa, pude perceber através da pesquisa que Sarah consegue realizar esse pareamento quando, tranquila, concentrada e estimulada.

Enquanto pesquisadora acompanhando cada passo do desenvolvimento de Sarah, esta primeira experiência com a área da educação especial, como educadora foi bastante desafiador e por vezes frustrante, por diversas vezes me questionei minha capacidade de me reinventar em frente a tantos empecilhos. Porém, a cada passo no desenvolvimento de Sarah mesmo que pequeno me motivou a seguir e investir neste trabalho.

Essa prática vem de encontro com as teorias aprendidas no decorrer de minha formação acadêmica, me desafiando a aplicá-la com essa criança tão singular. Após a realização desta pesquisa meu olhar antes vago modificou-se para um olhar com capacidade de ver além da limitação dos sujeitos que trabalhamos.

Após a realização desta parte da pesquisa seria importante a continuidade do trabalho com introdução do pareamento de imagem e ação e com isso a introdução da comunicação alternativa.

Para Sarah o trabalho desenvolvido com pareamento de igualdade, trouxe benefícios para o seu desenvolvimento cognitivo ajudando a melhorar sua concentração e atenção em atividades individuais e em grupo, através desse trabalho passou a re-

conhecer e identificar seu material, tendo maior autonomia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERSCH, R. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. **Ensaio Pedagógico**. Brasília: SEESP/MEC, p. 89–94, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Declaração de salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 27833, 1996. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 10.845, de 05 de março de 2004, institui o programa de complementação ao atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de deficiência, e outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 1, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.845.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.845.html)>. Acesso em: 16 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, República Federativa do Brasil: Poder legislativo Brasília, DF, 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 13.146, de 06 de julho de 2015, institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 2, 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 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Constituição (2018). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 53<sup>a</sup> ed. Brasília, DF: Senado, 2018.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica Conjunta N° 02/2015/MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICEI de 4 de agosto de 2015**: Orientações para a organização e oferta do atendimento educacional especializado na educação infantil. Brasília/DF, 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (MEC/CNE/CEB). Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. resolução cne/ ceb 5/2009. fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 18, 18 de dezembro de 2009.

CRUZ, K. R. S. d.; MELO, R. M. d. Emparelhamento por identidade e TEA: efeito de pares de estímulos idênticos como consequência de pareamentos corretos. **Trends in Psychology**, Scielo, v. 26, p. 669 – 702, 06 2018. ISSN 2358-1883. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2358-18832018000200669&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2358-18832018000200669&nrm=iso)>. Acesso em: 27 dez. 2018.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... **Em aberto**, v. 18, n. 73, 2008.

FERREIRA, B. C. et al. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Revista Educação Especial**, n. 29, 2007.

FILHO, T. A. G. A tecnologia assistiva: de que se trata. **Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade**. Porto Alegre: **Redes Editora**, v. 252, p. 207–235, 2009.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, SciELO Brasil, v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995.

MAGALHÃES, R. d. C. B. P. **Reflexões sobre a diferença**: uma introdução à educação especial. 1ª. ed. Fortaleza, CE: Universidade Estadual do Ceará, 2002. 226 p. ISBN 978-1-935304-04-3.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: **SEESP/MEC**, p. 82–86, 2005.

MARAFON, D.; MENEZES, A. C. A abordagem de reggio emilia para aprendizagem na educação infantil. In: PORTILHO, E. M. L.; VIEIRA, A. M. D. P. (Ed.). **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba- PR: PUCPRes - Editora Universitária Champagnat, 2017. p. 5987–6006.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. [S.l.]: Cortez Editora, 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555 de 5 de junho de 2007, 2007. 15 p. Disponível em: <<http://ada.mec.gov.br/handle/123456789/58?show=full>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ROCHA, A. N. D. C.; DELIBERATO, D. Assistive technology for children with cerebral palsy in school: identification of needs. **Revista Brasileira de Educação Especial**, SciELO Brasil, v. 18, n. 1, p. 71–92, 2012.

SANTOS, F. M. dos. **Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin**. 2012.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. **Assistiva Tecnologia e Educação**. Assistiva - Tecnologia e Educação, 2017. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

TÉCNICAS, C. de A. Tecnologia assistiva. **Brasília: Corde**, 2009.

TEZZARI, M. L. **Educação especial e ação docente**: da medicina à educação. 2009. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

## APÊNDICE A – DIÁRIO DE CAMPO

### A.1 – 29/08/2018

No primeiro dia Sarah estava muito agitada e ansiosa para participar das atividades no jardim das sensações, portanto ficou apenas 10 minutos no atendimento explorou pouco os espaços disponibilizados. Nesse dia a Sarah foi direto a Sala Regular e depois convidada a ir a Sala “Arco-Íris”. Depois do almoço, o qual ela não quis comer, Sarah foi a Sala Arco-Íris. Ela estava bastante agitada e com sono, não se envolvendo muito com as propostas. A mediação tornou-se muito necessária para que Sarah explorasse e se envolvesse com os espaços. Circulou pela sala, interagindo um pouco com o tecido verde que estava pendurado, dirigindo-se a porta para sair algumas vezes. Não forçamos a sua permanência na sala, pois isso também não favorece a sua aprendizagem nem interação, retornando assim a sala regular.

Figura A.1 – Atendimento 1.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.2 – Atendimento 1.1



Fonte: Próprio Autor.

#### A.2 – 30/08/18

No segundo dia 30/08 Sarah foi direto para o atendimento acompanhada pelo pai, logo seguiu brincando com o tecido de esconde-esconde, explorou as bonecas e foto disponibilizada. A proposta para esse atendimento foi a mesma do dia 29, compreendendo a necessidade de retomar as propostas e reforçar algumas compreensões que são importantes para a aprendizagem da criança. Sarah entrou na Sala acompanhada do pai, ela começou a explorar o espaço e fez “tchau” para seu pai para que ele fosse embora. Sua primeira interação foi com o tecido verde pendurado, no qual ela se escondia e também nos procurava por entre ele. Depois Sarah brincou com as bonecas que estavam no colchonete próximas ao espelho, ela pegou e tentava tirar a roupa das bonecas, reforçamos o movimento de usar as duas mãos para fazer esse movimento, ela nos solicitava ajuda e incentivamos a tentar. A imagem que estava colada no espelho não foi descoberta por ela, foi necessário mostrá-la para que ela a visse, ao ver pegou a fotografia da Andreza e perguntávamos a ela quem é? Colocava-se a imagem próxima ao rosto da Andreza para ela fazer a associação imagem/pessoa, após Sarah pegou a imagem e trouxe até a Daniela, mostrando a imagem. Após, Sarah direcionou-se à mesa pequena, na qual haviam alguns encaixes coloridos de madeira e começou a explorá-los, encaixando e desencaixando. Também retomava-se a utilização das duas mãos quando se tornava necessário. Permaneceu na Sala “Arco-Íris” em torno de 30-40 minutos, sem direcionar-se a porta para sair, após retornou a Sala Regular.

Figura A.3 – Atendimento 2.



Fonte: Próprio Autor.

### A.3 – 05/09/2018

Sarah chegou em torno de 09:05, havia ido na fisioterapia antes de vir a UEIIA, entrando primeiramente na Sala regular e depois vindo a Sala “Arco-Íris”. Novamente fez o movimento “tchau” para o pai. Sarah veio a sala acompanhada de sua colega Eliana, a qual participou da exploração inicial com ela, a da torre de encaixe e do TNT pendurado com a imagem da Andreza. Sarah inicialmente não percebeu a fotografia de Andreza fixa ao TNT verde, brincando com ele apenas de esconder-se com a Eliana. Foi colocada uma música para contemplar os objetivos da proposta, a qual Sarah interessou-se e começou a dançar, durante o atendimento fez diversas vezes o movimento de dança. Após explorar por algum tempo o tecido ela percebeu a fotografia que estava nele, retirando-a e levando para a Andreza. Eliana retornou a Sala e Sarah permaneceu no atendimento explorando os os legos coloridos que estavam em frente ao espelho (espelho no qual haviam colagens de mais duas fotografias, uma da Andreza e outra de Daniela). Ela não as percebeu, continuou brincando com os legos e ao mostramos elas não interessou-se naquele momento. Ela estava um pouco cansada, envolvendo-se nas propostas, mas não por muito tempo, permanecendo em torno de 15-20 minutos na Sala “Arco-Íris”.

Figura A.4 – Atendimento 3.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.5 – Atendimento 3.1



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.6 – Atendimento 3.2



Fonte: Próprio Autor.

#### A.4 – 06/09/2018

Nesse dia Sarah chegou em torno de 08:30 vindo direto a sala “Arco-Íris”, ela estava agitada, não querendo entrar, assim retornou-se com ela a sala regular com ela. Posteriormente tentou-se levar Sarah a Sala, a qual circulou pelo espaço querendo sair, como Sarah não explorou as propostas oferecidas, pelo fato de estar agitada e querer permanecer apenas no pátio, não querendo ficar também na Sala Regular, pensou-se em repetir o espaço proposto em outro momento.

Figura A.7 – Atendimento 4.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.8 – Atendimento 4.1



Fonte: Próprio Autor.

#### **A.5 – 12/09/2018**

Repetiu-se o espaço da semana anterior, Sarah estava agitada e também não

quis permanecer, entrando na turma verde para sair no pátio. Mais tarde ela retornou a sala “Arco-Íris” com a professora Ana Carla, a qual percebeu a agitação de Sarah e achou que esse seria o melhor espaço para o momento, mas ela não quis permanecer, retornando ao jardim, sem a turma. **Obs:** Como Sarah optou por não ter o atendimento na semana anterior este será ofertado novamente hoje.

Figura A.9 – Atendimento 5.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.10 – Atendimento 5.1



Fonte: Próprio Autor.

**A.6 – 13/09/2018**

Sarah havia feito exame de sangue, permanecendo muitas horas sem se alimentar, chegando assim irritada e cansada. Permaneceu em torno de 5 minutos na sala, circulando, agitada e dirigindo-se a porta para sair. Assim, retornou a sala regular.

Figura A.11 – Atendimento 6.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.12 – Atendimento 6.1



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.13 – Atendimento 6.2



Fonte: Próprio Autor.

### A.7 – 27/09/2018

Sarah chegou acompanhada pelo seu pai, indo diretamente para sala “arco-íris” porém recusou-se a entrar na sala como já havia feito em dias anteriores, pediu para ir para o jardim das sensações juntamente com sua turma, então a levei para o jardim onde ela demonstra gostar muito de estar, após algum tempo juntamente com professora Glaucimara a convidamos para ir na sala “arco-íris” novamente, ao chegar na sala Sarah pediu para sair mas, dessa vez conversamos com ela explicamos que neste momento era necessário que ela permanecesse neste local, após alguns episódios de resistência, Sarah participou das atividades propostas, foi pedido para que ela colocasse bolinhas no cesto, entregasse para as professoras Glaucimara e Andreza, Sarah demonstrou identificar e reconhecer as duas professoras. Na atividade com as imagens ao invés de utilizar a foto da professora Dani, utilizamos a foto da professora Glaucimara e minha. Sarah conseguiu realizar o pareamento reconhecendo e identificando as professoras. Ao percebermos seu cansaço comunicamos a Sarah que após a última atividade ela poderia retornar a sala de aula, pedimos que ela entregasse a foto correspondente a mim para que ela estava na foto, porém por estar cansada conseguiu somente apontar para a foto correspondente. Após este momento Sarah retornou para sua sala. **obs:** após algumas tentativas de realizar o atendimento em dias anteriores este foi realizado hoje, juntamente com a professora Glaucimara. Ficou combinado que Sarah deve ir primeiro para sua sala de aula e depois ser convidada

para a sala “arco-íris”.

Figura A.14 – Atendimento 7.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.15 – Atendimento 7.1



Fonte: Próprio Autor.

## A.8 – 03/10/2018

Neste dia Sarah demonstrou resistência a entrada e permanência na Sala “Arco-Íris”, o que nos incitou constante estímulo e entretenimento para que aceitasse. A me-

dição da propostas com as bolinhas e baldinhos foi aceita por Sarah a qual começou a interagir com a proposta e com as professoras que estavam na sala (Daniela, Glaucimara e Andreza). Sarah fazia o movimento de colocar as bolinhas dentro do recipiente e após retirar “chacoalhando”, nos solicitando que também fizéssemos esse movimento. O jogo de boliche não despertou interesse de Sarah nesse dia. As imagens “Daniela e Glaucimara” foram observadas por Sarah instigando-a ao reconhecimento das mesmas. Demonstrou reconhecimento da imagem”Glaucimara”. Permaneceu em torno de 20 minutos no atendimento.

Figura A.16 – Atendimento 8.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.17 – Atendimento 8.1

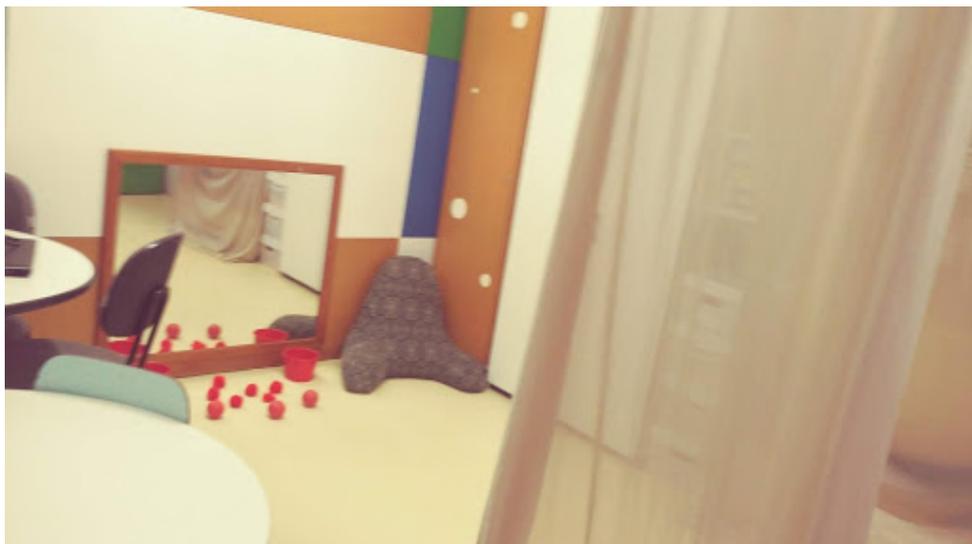


Fonte: Próprio Autor.

### A.9 – 04/10/2018

Nesse dia o atendimento a Sarah foi desenvolvido em dupla com outra criança de 4anos da turma amarela. A interação entre os dois foi bem tranquila e produtiva, a exploração inicial foi com a música colocada na sala, na qual os dois dançaram, abordou-se o conhecimento das partes do corpo, a música proporcionou maior aproximação entre os dois, o que foi facilitando suas interações e exploração dos demais espaços. Miguel foi o primeiro a ir ao túnel de canos com pisca-pisca, no mesmo estavam colocadas as fotografias para reconhecimento, ele visualizou logo as figuras e as reconheceu, o que instigou Sarah a entrar no túnel também. Sarah visualizou as imagens mas não demonstrou reconhecimento e interesse, por mais que instigasse a. Posteriormente, foram ao espaço frente ao espelho, no qual haviam bolinhas (de diferentes texturas) vermelhas e baldinhos vermelhos, que Miguel e Sarah faziam o movimento de colocar as bolinhas no baldinho, retirar, trocar entre eles, com as professoras, entre recipientes e sentindo a textura das bolinhas. Interagiram com o tecido pendurado na sala em forma de cabana, passando por ele, entrando na “cabana”, e caminhando encostado ao tecido para sentir a textura. As crianças permaneceram na sala “Arco-Íris” por aproximadamente 30 minutos. **Obs:** A ordem dos momentos das propostas foi alterada devida a necessidade apresentada no momento.

Figura A.18 – Atendimento 9.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.19 – Atendimento 9.1



Fonte: Próprio Autor.

A.10 – 10/10/2018

Figura A.20 – Atendimento 10.



Fonte: Próprio Autor.

**A.11 – 11/10/2018**

Neste dia Sarah estava muito ansiosa para retornar para a sala de aula permaneceu em torno de 30 min na sala de recursos, neste período foi convidado a participar do atendimento um outro colega. Sarah dançou com as professoras e com o colega, observou as imagens disponibilizadas mas não demonstrou interesse em interagir com estas quando solicitado. Não teve interesse em se observar nos espelhos e nem em interagir com o papel contact disponibilizado no chão. Sarah pediu diversas vezes para sair da sala porém conversamos com ela e explicamos que ela só sairia da sala quando ficasse tranquila e parasse de gritar.

Figura A.21 – Atendimento 11.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.22 – Atendimento 11.1



Fonte: Próprio Autor.

### A.12 – 17/10/2018

Sarah estava muito agitada neste dia permanecendo na sala apenas por cinco minutos. Esta atividade será ofertada no próximo atendimento

Figura A.23 – Atendimento 12.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.24 – Atendimento 12.1



Fonte: Próprio Autor.

#### **A.13 – 18/10/2018**

esta atividade será realizada no dia 24 de outubro, pois neste dia houve reunião e sala não estava disponível.

#### **A.14 – 24/10/2018**

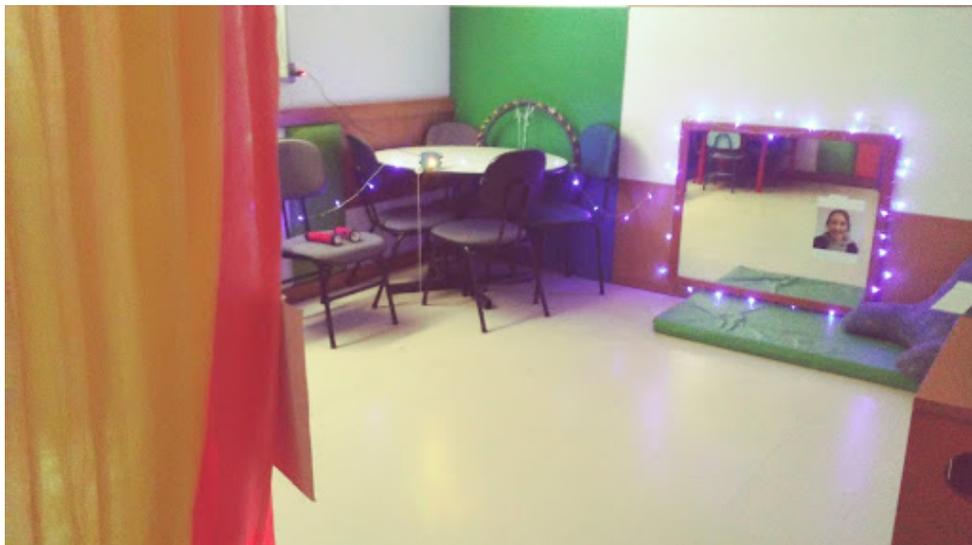
Neste dia Sarah permaneceu em torno de 50 min no atendimento, estava um pouco resistente para permanecer na sala, mas logo compreendeu que precisava ficar ali e começou a interagir com a atividade proposta, dançou e brincou com as lanternas, olhou para as imagens disponibilizadas demonstrou reconhecer e identificar as professoras, começou a brincar com os tecidos de esconde-esconde, após algum tempo demonstrou interesse pela casa de bonecas então colocamos a casinha ao seu alcance e oferecemos os móveis para ver como ela desenvolveria a brincadeira, Sarah pegou alguns móveis mas logo perdeu o interesse na brincadeira e foi dançar. Ao observar a sala visualizou uma caixa com peças de encaixe e pediu através de toques na caixa para pegá-los, colocamos a caixa no chão sem a tampa e oferecemos algumas peças ela escolheu algumas e tentou encaixá-las pediu ajuda, mostrei como fazer o encaixe e desencaixe.

Figura A.25 – Atendimento 14.



Fonte: Próprio Autor.

Figura A.26 – Atendimento 14.1



Fonte: Próprio Autor.

### A.15 – 25/10/2018

Sarah não foi a escola neste dia, foi realizar exame clínico que necessita de anestesia. Será ofertado na próxima semana.

**A.16 – 31/10/2018**

Sarah não foi a escola neste dia, retornou esta semana a escola após estar internada UTI, durante a semana demonstrou estar muito cansada, nesse dia a avó ligou para avisar que Sarah não iria a escola pois estava um pouco debilitada. Atividade será oferecida novamente na quinta.

**A.17 – 01/11/2018**

Sarah não foi a escola neste dia, retornou esta semana a escola após estar internada UTI, durante a semana demonstrou estar muito cansada, nesse dia a avó ligou para avisar que Sarah não iria a escola pois estava havia sido hospitalizada novamente, não entrou em detalhes.

Figura A.27 – Atendimento 17.



Fonte: Próprio Autor.

**A.18 – 07/11/2018**

Neste Dia Sarah dormiu no horário do atendimento.

Figura A.28 – Atendimento 18.



Fonte: Próprio Autor.

### **A.19 – 08/11/2018**

Neste dia as educadoras especiais da unidade participaram de um evento então não houve atendimento.

### **A.20 – 14/11/2018**

Sarah chegou na SRM alegre demonstrou-se feliz em estar no ambiente, apesar de demonstrar também sinais de que estava cansada deitando-se algumas vezes no chão para dormir. Neste atendimento foi disponibilizado vídeos de desenhos animados em preto e branco e coloridos, foi projetado também as imagens Andreza, Dani, Glaucimara. As imagens em papel foram colocadas ao alcance de Sarah para que a mesma pudesse pega-lás para fazer a comparação. O atendimento teve duração de 10 min. por Sarah estar cansada não insistimos nas atividades a deixamos à vontade para retornar para a sala de aula.

Figura A.29 – Atendimento 20.



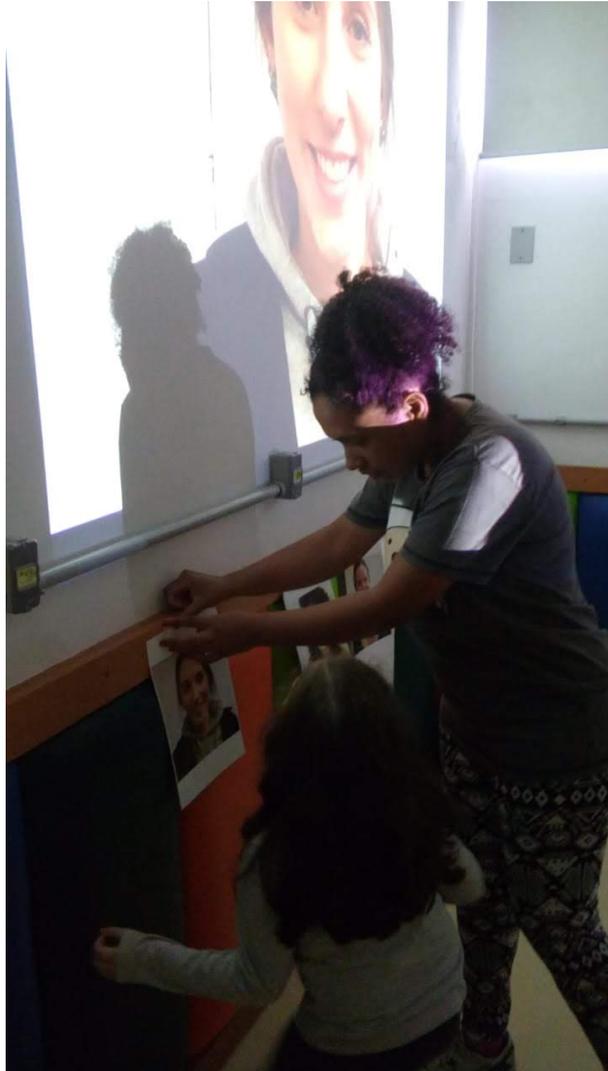
Fonte: Próprio Autor.

Figura A.30 – Atendimento 20.1



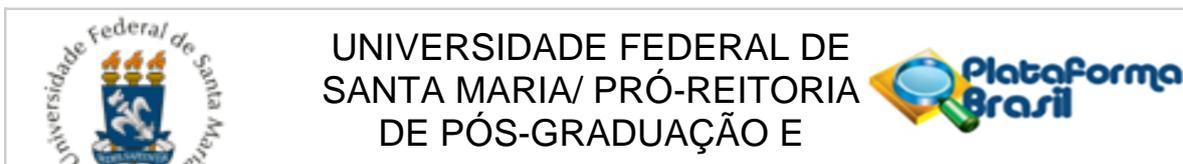
Fonte: Próprio Autor.

Figura A.31 – Atendimento 20.2



Fonte: Próprio Autor.

## ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Comunicação alternativa e educação Infantil: um estudo de caso no contexto da Educação Especial

**Pesquisador:** GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 99219718.1.0000.5346

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Santa Maria/ Pró-Reitoria de Pós-Graduação e

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.958.804

#### Apresentação do Projeto:

O projeto Comunicação alternativa e educação infantil: um estudo de caso no contexto da Educação Especial tem como foco a "Comunicação alternativa na educação infantil. Vinculado ao Curso de Educação Especial da UFSM, constitui-se como um TCC cujo problema de pesquisa o é expresso por meio do seguinte questionamento: "Como a aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem verbal e frequenta a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar? Em relação ao pressupostos metodológicos, estamos diante de uma pesquisa de natureza descritiva, tendo como procedimento um estudo de caso com análise qualitativa. Em relação aos participantes é delimitado no projeto que será uma criança de quatro anos, em processo de avaliação diagnóstica em andamento, em uma unidade de educação infantil no município de Santa Maria.

O instrumento de coleta de dados será constituído por relato em diário de campo e filmagens dos atendimentos, sendo os locais de intervenção pedagógica a Sala de Recursos Multifuncional e a sala de aula de educação infantil da unidade. Em relação aos dados obtidos, tanto das descrições do diário de campo, quanto das imagens serão analisados com a equipe de Educação Especial da Unidade, da professora da sala e da orientadora do projeto.

**Endereço:** Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar

**Bairro:** Camobi

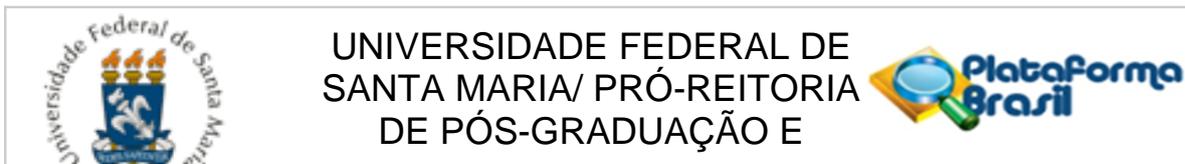
**CEP:** 97.105-970

**UF:** RS

**Município:** SANTA MARIA

**Telefone:** (55)3220-9362

**E-mail:** cep.ufsm@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.958.804

**Objetivo da Pesquisa:**

Os objetivos atendem ao tema e tendem a responder ao questionamento proposto, tal como se detalha a seguir:

Geral: analisar como o processo de aquisição da comunicação alternativa por uma criança que não expressa linguagem falada e frequenta a educação infantil, possibilita a ela a compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano escolar.

Específicos: identificar as ações do cotidiano importantes para a utilização da comunicação alternativa; Verificar como a comunicação alternativa auxilia na compreensão e reconhecimento de ações do cotidiano; Criar os recursos visuais para a implementação da comunicação alternativa para a criança em estudo.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Considerando-se as características do projeto, a descrição de riscos e benefícios apresentada pode ser considerada suficiente.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto cuja proposta pode trazer resultados interessantes tendo em vista o desenvolvimento de comunicação alternativa cujo objetivo é promover melhoria na promoção da linguagem e da comunicação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

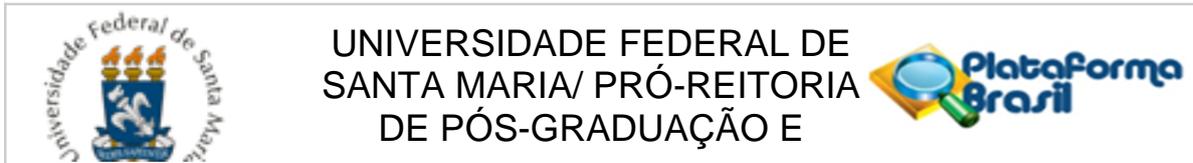
Os termos estão adequados e atendem às normativas vigentes.

**Recomendações:**

Revisar pontuação e organização discursiva.

Veja no site do CEP - <http://w3.ufsm.br/nucleodecomites/index.php/cep> - na aba "orientações gerais", modelos e orientações para apresentação dos documentos. ACOMPANHE AS ORIENTAÇÕES DISPONÍVEIS, EVITE PENDÊNCIAS E AGILIZE A TRAMITAÇÃO DO SEU PROJETO.

**Endereço:** Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar  
**Bairro:** Camobi **CEP:** 97.105-970  
**UF:** RS **Município:** SANTA MARIA  
**Telefone:** (55)3220-9362 **E-mail:** cep.ufsm@gmail.com



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA MARIA/ PRÓ-REITORIA  
DE PÓS-GRADUAÇÃO E**

Continuação do Parecer: 2.958.804

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1204829.pdf	20/09/2018 15:47:37		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	TCCAndreza.pdf	20/09/2018 15:47:04	ANDREZA STOCK MORAIS	Aceito
Outros	AutorizacaoInstitucionalComite.jpg	06/09/2018 15:25:20	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle3001.pdf	03/09/2018 19:41:14	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle2001.pdf	03/09/2018 19:40:55	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle1001.pdf	03/09/2018 19:40:42	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidadeassinado001.pdf	03/09/2018 19:33:23	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
Outros	projeto_61730.pdf	03/09/2018 19:28:48	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada001.pdf	03/09/2018 19:26:26	GLAUCIMARA PIRES OLIVEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar

**Bairro:** Camobi

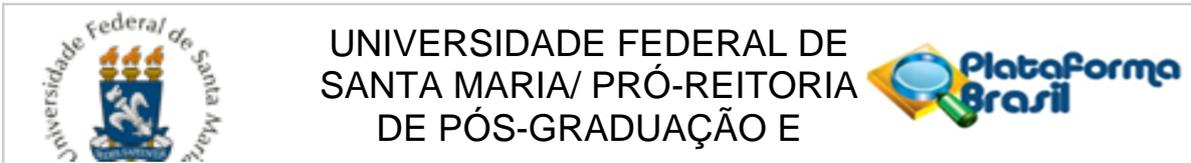
**CEP:** 97.105-970

**UF:** RS

**Município:** SANTA MARIA

**Telefone:** (55)3220-9362

**E-mail:** cep.ufsm@gmail.com



Continuação do Parecer: 2.958.804

SANTA MARIA, 11 de Outubro de 2018

---

**Assinado por:**  
**CLAUDEMIR DE QUADROS**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Roraima, 1000 - prédio da Reitoria - 2º andar  
**Bairro:** Camobi **CEP:** 97.105-970  
**UF:** RS **Município:** SANTA MARIA  
**Telefone:** (55)3220-9362 **E-mail:** cep.ufsm@gmail.com