Capítulo 8 – Relatando a experiência com a Comunicação Alternativa e Ampliada a partir da participação em curso de formação continuada para professores de Salas de Recursos

Gabriela Ferreira Ramiro de Souza
Carolina Rizzotto Schirmer

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

SOUZA, G. F. R., and SCHIRMER, C. R. Relatando a experiência com a Comunicação Alternativa e Ampliada a partir da participação em curso de formação continuada para professores de Salas de Recursos. In: NUNES, L. R. O. P., and SCHIRMER, C. R., orgs. *Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, pp. 177-182. ISBN: 978-85-7511-452-0. Available from: doi: [10.7476/9788575114520.010](https://doi.org/10.7476/9788575114520.010). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/xns62/epub/nunes-9788575114520.epub>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Capítulo 8 – Relatando a experiência com a Comunicação Alternativa e Ampliada a partir da participação em curso de formação continuada para professores de Salas de Recursos

Gabriela Ferreira Ramiro de Souza¹

Carolina Rizzotto Schirmer²

Introdução

Como professora de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, e após uma experiência de seis anos, fui incentivada pela coordenadora da equipe de Educação Especial da CRE a participar, em 2013, do curso de Formação Continuada em Serviço, oferecido pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em parceria com a Oficina Vivencial (OV) do Instituto Municipal Helena Antipoff (IHA). Essa pesquisa foi aprovada pelo Co-

¹ Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E-mail: ofvivencialiha@rio.rj.gov.br

² Professora adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. E-mail: ead.carolina@gmail.com

mitê de Ética (Proc. 336.622, de 11/07/2013, do COEP/UERJ) e financiada pela FAPERJ e pelo CNPq. A formação, que ocorreu de maio de 2013 a dezembro de 2016, possibilitou-me o contato com discussões e a troca de vivências sobre questões inquietantes a respeito do desenvolvimento dos alunos com deficiência e TEA.

As SRMs acompanham um diversificado grupo de alunos, abrangendo pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento (TGD)³ e altas habilidades/superdotação (AH/SD) (MEC, 2008). Para atuar no Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor precisa estar disposto a enfrentar os desafios de trabalhar com uma variedade de especificidades dentro de grupos com a mesma classificação, o que se torna possível quando o profissional adquire conhecimentos teóricos e práticos para dar conta de qualquer tipo de deficiência ou transtorno que façam parte desse público alvo (Pletsch, 2009).

Este capítulo tem por objetivo descrever a experiência que tive como participante da pesquisa e contar as mudanças ocorridas na minha prática pedagógica, bem como na postura pessoal diante das situações cotidianas dos alunos com necessidades educacionais especiais e das especificidades de cada um. E isso modificou também a minha atuação como professora e a maneira como observo o desenvolvimento dos alunos que são acompanhados em SRMs.

Metodologia

Durante o curso de formação continuada, houve palestras ministradas por especialistas na área da Educação Especial, tais como Eduardo Manzini, Cátia Walter, Débora Deliberato, Leila Nunes e Carolina Schirmer, que dividiram com o grupo de professoras parte da vasta experiência que possuem nas áreas de Linguagem, Interação e Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), PECS-Adaptado, currículo funcional, políticas públicas, entre outros temas.

³ Atualmente, Transtornos do Espectro Autista (TEA)

Em outro momento, durante a formação, foram utilizadas filmagens realizadas a partir do registro em vídeo das práticas pedagógicas vivenciadas pelos professores participantes do curso, bem como do cotidiano escolar de seus respectivos alunos. Essas filmagens serviram de base para o debate e para a construção de conhecimento. O estudo em grupo desse material possibilitou a criação de estratégias pontuais na busca por minimizar as barreiras do desenvolvimento dos alunos com deficiência e TEA, trazendo consequências benéficas para a vida do aluno não só na escola, como também fora do ambiente escolar. O ato de observar meu desempenho junto ao aluno propiciou mudanças em velhos hábitos antes imperceptíveis aos meus olhos, como, por exemplo, a aflição durante a espera da resposta do discente, quando, por precipitação, acabava por responder às minhas próprias perguntas sem dar tempo a ele. Depois que percebi essa dificuldade, passei a respeitar o tempo necessário do aluno. Por vezes, nas gravações, pedia calma a ele quando, na realidade, o pedido era para mim mesma, buscando diminuir minha aflição.

No ano de 2014, ocorreu um desdobramento na pesquisa. Os vídeos da atuação da professora com seu aluno eram enviados para a pesquisadora Thatyana Machado Silva, que destacava trechos do vídeo a fim de direcionar a intencionalidade da prática do professor e estimular a autorreflexão deste ao confrontar suas ações com o objetivo proposto, bem como avaliar o desempenho de seu aluno. Essa prática é denominada de autoscopia (Sadalla e Larocca, 2004). A ação proporciona a troca de experiências a partir da observação das ações pedagógicas dos outros participantes, fomentando a criação de hipóteses e sugestões com a intenção de melhorar as práticas cotidianas dos atendimentos.

Na busca por possíveis benefícios da utilização da CAA, foram selecionados casos de alunos sem fala funcional como participantes específicos da pesquisa para o estudo em formação. O caso acompanhado foi de um aluno com TEA que apresentava uma fala sem funcionalidade e não realizava trocas comunicativas. Respondia a tudo por meio da ecolalia, o que gerava dúvidas sobre se realmente desejava algo ou se era apenas uma reprodução do que ouvia. Após alguns anos acompanhando o desenvolvimento desse aluno, percebo o quanto a CAA ajudou na organização do pensamento e facilitou a expressão oral das informações

que desejava transmitir, o que desmistificou a falsa impressão de que a utilização da CAA pudesse inibir a fala, sendo essa uma das primeiras dúvidas levantadas pela família. Vivenciar esse processo me tornou mais segura para a utilização com outras crianças.

Figura 1 – Aluno utilizando cartões de CAA no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais

Fonte: G. R. F. Souza.

Resultado

O contato com a CAA ocorreu durante alguns anos de trabalho com Educação Especial, mas somente após a experiência do acompanhamento dos vídeos propostos pelo curso de formação superei minha insegurança ao implementar o uso da CAA, fortalecendo a sua utilização e desmistificando alguns medos, como: a incerteza de não ter todo o arsenal de vocabulário necessário para que uma criança sem fala comunique-se e a ideia de que o uso da CAA por crianças com fala, mas sem intenção comunicativa, possa inibir sua expressão oral.

O estudo gerou o meu empoderamento, distanciando a ideia de certo ou errado, uma vez que não há modelos prontos estabelecidas para

todas as situações, muitas vezes novas, e somente por meio das tentativas pode-se encontrar um caminho. Para que a comunicação possa acontecer, é necessário que o professor coloque-se à disposição do aluno. Não basta usar o melhor recurso, o mais importante é permitir que o professor seja um mediador entre o aluno e esse recurso.

Com os resultados observados por mim na comparação entre duas crianças atendidas na SRM, utilizando a CAA, ficou evidente a importância da família na utilização dos cartões de comunicação. Uma das crianças que passou a utilizar os cartões em sua casa, apropriou-se rapidamente deles, enquanto a outra criança, cuja família não colaborou para o uso efetivo da CAA, precisou ser lembrada como se estivesse sendo apresentada aos recursos pela primeira vez.

Como benefício da autoscopia para a prática pedagógica, percebo que professores que têm a oportunidade de receber a formação de acordo com os conflitos emergentes do cotidiano conseguem planejar, executar, autoavaliar-se e promover mudanças para alcançar os objetivos. Somente por meio da visualização de nossa prática podemos descobrir por que, mesmo quando temos um planejamento que parece estar perfeitamente adequado à necessidade do aluno, ainda assim não é possível dar conta das situações cotidianas. Portanto, a reflexão que os professores realizam favorece a criação de estratégias para melhorar o seu desempenho como docentes de Sala de Recursos.

Conclusões

As mudanças profissional e pessoal que o curso ofereceu são imensuráveis. Além de encorajar e proporcionar trocas riquíssimas, o trabalho de autorreflexão da autoscopia foi ótimo para o autoconhecimento. O olhar para mim mesma, o permitir-me ser avaliada e repensar as minhas próprias ações pedagógicas fizeram com que eu, professora e profissional, me conhecesse melhor. Agora, um ser humano capaz de ouvir críticas e de crescer com os erros. Lições como esperar o tempo do aluno só puderam ser observadas após as análises dos vídeos. Algumas ações, como o pedido de compreensão por parte do discente, eram, na realidade, clara-

mente um pedido de calma a mim mesma. A aflição da necessidade de um retorno rápido atropelava o momento do aluno.