Capítulo 12 – Vamos brincar?

O uso da Comunicação Alternativa para favorecer a brincadeira de crianças com dificuldade na comunicação oral

Leila Ferreira Andrade
Vanessa Queiroz Costa
Carolina Rizzotto Schirmer

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ANDRADE, L. F., COSTA, V. Q., and SCHIRMER, C. R. Vamos brincar? O uso da Comunicação Alternativa para favorecer a brincadeira de crianças com dificuldade na comunicação oral. 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. 259-271. ISBN: 978-85-7511-452-0. Available from: doi: [10.7476/9788575114520.014](https://doi.org/10.7476/9788575114520.014). 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 12 – Vamos brincar? O uso da Comunicação Alternativa para favorecer a brincadeira de crianças com dificuldade na comunicação oral

Leila Ferreira Andrade¹

Vanessa Queiroz Costa²

Carolina Rizzotto Schirmer³

Nosso percurso profissional sempre foi permeado por atividades lúdicas, cores, dança, livros e movimento, visto que atuamos durante muitos anos na educação infantil e na sala de leitura. Mas um novo caminho surgiu e nos desafiou: a educação especial! Uma novidade que requer novas leituras, especializações e olhares. Assim, chegamos à Pesquisa na Oficina Vivencial/IHA, em parceria com a UERJ.

Antes de continuarmos nossa caminhada, foi preciso uma pausa. Estávamos nos sentindo como um lince, mas no seu início de vida: sem enxergar e sem ouvir. Como poderíamos ajudar crianças sem comunicação ou mesmo com uma oralidade reduzida se não conseguíamos ver ou ouvir?

À medida que a pesquisa se desenvolvia, mais queríamos compreender a comunicação com tais alunos. Assim, semelhante aos lincês, nossos olhares

¹ Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E-mail: leilaandrade@rioeduca.net.

² Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E-mail: vaneqcosta@yahoo.com.br

³ Professora adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. E-mail: ead.carolina@gmail.com

também foram sendo abertos e nossos ouvidos, destampados, para ouvir, embora soe paradoxal, até mesmo o silêncio dos nossos alunos.

Nossos olhos estavam sendo abertos e, como no jogo “Olhos de Lince”⁴, precisávamos ser rápidas para atender às necessidades de nossos alunos. Os encontros iniciais propiciaram as formações acadêmicas e as experiências de casos, embasando teoricamente nossa prática. Os exemplos mais citados e demonstrados para estabelecer a comunicação foram as pranchas de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), confeccionadas com imagens, e o uso do PECS-Adaptado⁵. Foi esse novo caminho que ampliou nossos horizontes.

Em 2015, experimentamos a Análise de Desempenho⁶, que nos revelou muito sobre nossa prática. A cada ida aos encontros no IHA, até mesmo na viagem de retorno para casa, continuávamos discutindo o que havíamos ouvido e aprendido e, assim, novas ideias surgiam. Além das pranchas e do PECS, quais outras possibilidades seriam viáveis naquele momento? Esse era um de nossos maiores questionamentos.

Estávamos diante das necessidades e das possibilidades de construir novos caminhos. Decidimos, então, perguntar aos nossos alunos: “Vamos brincar?”. Quando usávamos a brincadeira como ferramenta pedagógica a cada encontro nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), eles mesmos nos davam retorno ao apresentarem intencionalidade em se comunicar, propiciando, dessa forma, melhores condições de percebê-los e entendê-los. Assim,

⁴ Jogo de tabuleiro em que três figuras são selecionadas e o participante tem um tempo curtíssimo para reencontrá-las no diagrama.

⁵ O PECS – Picture Exchange Communication System – é um sistema de intervenção de comunicação alternativa, criado por Bondy e Frost (1994), exclusivo para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista, de modo que o usuário realize a troca do cartão de comunicação que está em suas mãos por um objeto ou ação desejado. Em 2000, Walter fez uma adaptação da versão original, denominando-a de PECS-Adaptado. A autora manteve o objetivo original, mas efetivou algumas adaptações, considerando uma maior interação entre os usuários baseada nas premissas do Currículo Funcional Natural.

⁶ Etapa da pesquisa em que os professores assistiam às suas aulas por meio de vídeos gravados e faziam o exercício de refletir em conjunto sobre o modo como exerciam suas práticas pedagógicas. Para maiores detalhes sobre a Análise de Desempenho e os desdobramentos que ela favoreceu à pesquisa, vide capítulo “O uso da autoscopia como aliada na formação continuada de professores de Sala de Recursos Multifuncionais”, de Silva e Nunes.

nossos medos iam tornando-se menores e nos víamos olhando por diversos ângulos um mesmo recurso; sobrepondo um olhar inovador para estabelecer a comunicação com os alunos. Compreendíamos, conforme Vigotski (2014, p. 31), que

A existência de necessidades ou aspirações põe, desse modo, em movimento o processo imaginativo, revivendo as marcas das excitações nervosas que fornecem material para seu funcionamento. Essas duas condições são necessárias e suficientes para que compreendamos a atividade da imaginação e de todos os processos que a integram.

Para isso, precisávamos ficar bem atentas, pois qualquer intenção de comunicação não poderia passar despercebida pelos nossos olhos e ouvidos. Tínhamos a preocupação de organizar o ambiente de forma apropriada, usar recursos que estimulassem o seu desejo de comunicar e a segurança e a satisfação de estarem conosco na sala de recursos. Optávamos por estimular a comunicação dos nossos alunos por meio da brincadeira e do jogo, de acordo com os fatores expostos por Riper e Emerick:

Pelo menos três fatores ambientais são cruciais para se estimular o desenvolvimento da fala: (1) uma relação positiva sob o ponto de vista emocional com um tutor que incentive as iniciativas de comunicação da criança; (2) pelo menos um modelo de fala (uma pessoa) que utilize padrões de linguagem simples, porém bem-formados; e (3) oportunidades para a exploração e variação das experiências cotidianas que estimulem a necessidade de comunicação (Van Riper e Emerick apud Deliberato, 2007, p. ?).

Brincar era um desafio instigante, porque, brincando, desejávamos promover o desenvolvimento, o aprendizado, os interesses, o bem estar e estabelecer a comunicação. O lúdico tornara-se, então, nosso carro-chefe. Tínhamos necessidade de iniciar com o que nos era familiar, o que nos dava segurança, uma vez que nosso aluno já era, para nós, o desconhecido. Conhecíamos a realidade educacional em que, ao longo dos anos, o processo se tornaria mais árido e os estudos seriam, quase sempre, voltados exclusivamente para os conteúdos programáticos, rígidos e avaliativos, deixando o “brincar” para os anos iniciais da vida escolar, especialmente nos Espaços de Desenvol-

vimento Infantil (EDIS)⁷. Nesse modelo intransigente de educação, o brincar fica para trás e, assim também, o espaço para a criatividade espontânea.

A ausência da oralidade tirava das crianças a possibilidade de comunicar seus conhecimentos e pensamentos, fazendo com que elas ficassem isoladas e excluídas no espaço escolar, bem como em outros meios sociais. Sendo assim, percebemos a importância de resgatar o lúdico dentro de nossas salas, pois, por meio dele, a interação social é estabelecida e o comunicar vai além das palavras. Gestos, olhares, movimentos, risos... Por meio da brincadeira e das atividades lúdicas, o corpo todo fala. E, assim, na tentativa de estabelecer a comunicação, vimos alunos sendo incluídos a partir da possibilidade de brincar em sala de aula com seus pares.

O relacionamento interpessoal é inerente ao ser humano e potencializa o aprendizado. No tocante a isso, o jogo foi tomado como base para a organização das atividades por ser um recurso não apenas atrativo, mas que também possibilita a expressão e comunicação.

A vida escolar exige da criança ler, escrever, pensar, perceber sons/estímulos visuais, entender símbolos e, depois de todas essas experiências, dar resultados. Mas, como responder a tudo isso sem antes estabelecer uma comunicação? Como diz Maia (2014, p. 53),

O jogo no ambiente escolar propicia a espontaneidade do aprender, facilita a integração e comunicação, criando, inevitavelmente, redes sociais e uma busca por responsabilidade e autonomia. O aprendizado se dá de forma natural, por meio de complexificação do pensamento e das ações de cada criança, cada uma ao seu tempo e também ajudada por todos.

A seguir, temos uma imagem que corrobora a ideia de Maia quanto ao processo de aprendizagem dos nossos alunos de forma natural.

⁷ Modelo de escola, criado na Prefeitura do Rio de Janeiro, que reúne, no mesmo ambiente, a creche e a pré-escola, atendendo crianças de seis meses a 5 anos e 11 meses de idade.

Figura 1 – Crianças

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

Logo no início do trabalho, os primeiros meses foram resumidos em choros, grunhidos, tentativas de fuga, lágrimas, suores escorrendo, olhares perdidos, mordidas, cuspes, agressões, corpo deitado no chão etc. Para conseguir os primeiros resultados em termos de comunicação, fizemos uso da caixa de antecipação – um recurso da Tecnologia Assistiva de baixo custo que possibilita a organização temporal do aluno. O recurso providenciado pela professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) era utilizado na Sala de Recursos, e a experiência era repetida na classe comum. Assim que chegava à sala de aula, o aluno era encaminhado pela professora até a caixa que continha as principais atividades do dia: rodinha, blocos de montar, videoteca, refeitório, descanso e saída. As atividades do dia estavam na caixa de antecipação, representadas por objetos tridimensionais que pudessem evidenciar o que teria de ser realizado.

Embora a sala de aula da educação infantil fosse um ambiente que favorece o estabelecimento da rotina de modo bem participativo, o aluno na

imagem não conseguia, anteriormente, envolver-se com as atividades propostas. Sentar na rodinha para realizar a chamada, contagem de crianças presentes no dia, reconhecimento do nome, identificação do tempo, construção do calendário (dia, mês e ano), lançamento do conteúdo programático, atividades como essas eram sempre muito difíceis, e o aluno se negava a participar, pois queria mexer nos materiais da sala de aula, nos brinquedos, nos murais e ficava andando em círculos.

A caixa de antecipação foi pensada para estruturar a rotina do aluno, dando-lhe maior compreensão e previsibilidade do que ocorreria durante as aulas na sala comum ou durante os atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais. O uso da caixa de antecipação permitia redirecionar o aluno para a atividade proposta no momento, evitando, inúmeras vezes, comportamentos inadequados.

Aos poucos, conseguimos nos comunicar, e a brincadeira, inicialmente isolada, passou a ser compartilhada com a professora da Sala de Recursos e com seus amigos de turma. Com o passar do tempo, as interações aumentaram e novas possibilidades surgiram: pique-pega, carrinho, bola, troca de brinquedos, jogo da memória, esconde-esconde. A partir dessas experiências, os cartões com imagens eram introduzidos e o aluno os utilizava para indicar suas vontades, tais como: beber água, ir ao banheiro, sair da sala e pegar um brinquedo. Não havia fala, mas havia comunicação.

Estávamos diante de uma realidade que precisava ser pensada diariamente, porque trabalhávamos com o rompimento da homogeneidade.

O lúdico possibilita traduzir, a partir de linguagens simbólicas e sensíveis, experiências não traduzíveis em palavras. Quando temos o processo de aprendizagem paralisado, normalmente percebemos questões emocionais associadas a esse processo. E, pela arte, pelo brincar e pela utilização de jogos em uma prática de intervenção na escola, podemos tentar ressignificar esse processo, desbloqueando o caminho que antes existia e fruía (Maia, 2009 apud Maia, 2014).

Utilizamos esse mesmo lúdico, mas com a sensação de estarmos muitas vezes no contrafluxo, porque desejávamos que a criança o utilizasse para traduzir suas experiências em palavras que lhes faltavam, por meio da CAA.

Buscamos nos aproximar de nossos alunos observando seus pontos fortes e realizando o planejamento do Plano Educacional Individualizado (PEI),

objetivando estabelecer a comunicação com eles por intermédio de diferentes recursos lúdicos, pranchas e cartões de CAA.

Tendo em vista que um dos interesses de uma aluna com quem trabalhávamos a comunicação alternativa na SRM era brincar de trocar as roupinhas das bonecas, utilizamos uma prancha de CAA confeccionada pela Oficina Vivencial do IHA com figuras das princesas existentes nas histórias de contos de fada.

Figura 2 – Atividade

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

Nessa atividade foi iniciada pela professora da Sala de Recursos uma conversa sobre cada princesa, de modo que a aluna poderia responder de forma direta ou por meio dos cartões. Depois disso, realizava, brincando, o pareamento entre a cor da roupa e a do pregador (vide foto abaixo).

Figura 3 – Atividade I

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

Quando a aluna percebeu que as atividades propostas eram de seu interesse, a interação social entre ela e a professora da Sala de Recursos foi aumentando. Havia o desejo de retornar para o próximo atendimento, pois aquele se tornou um local onde ela era compreendida mesmo sem a fala convencional.

Na experiência com outro aluno, foi revelado pelo processo de Análise de Desempenho que os sons por ele emitidos tratavam-se de melodias de músicas. Mantendo a perspectiva de valorizar aquilo que é de interesse do aluno e desejando oferecer uma prática pedagógica que fosse significativa e funcional para ele, demos continuidade ao planejamento do PEI. Utilizamos uma prancha de CAA confeccionada pela Oficina Vivencial com a música *Dez indiozinhos* e as luvas como recurso visual e tátil para propor a brincadeira.

Figura 4 – Atividade II

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

A alegria do aluno ao perceber que sua melodia foi compreendida representou para nós um momento indescritível. O que ouvimos diversas vezes nos encontros da reunião de pesquisa pela professora Carolina Schirmer – “CAA é a voz do aluno não oralizado ou com fala reduzida” – estava acontecendo.

Figura 5 – Atividade III

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

Produzimos, então, mais recursos, a partir de outras melodias identificadas nos sons emitidos pelo aluno. A figura anterior corresponde à cantiga popular *O sapo não lava o pé*, com o uso de cartões confeccionados no *software* Boardmaker, e o jogo de *pixels* com o sapinho.

Além do recurso da música, também utilizamos a leitura de livros como possibilidade de proporcionar momentos lúdicos para as crianças. Um dos livros utilizados foi o *Era uma vez um ovo*, adaptado pelo Centro de Transcrição a Braille (CTB)/IHA, conforme mostra a figura seguinte:

Figura 6 – Livro

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

A aluna a quem foi proposta a atividade já era alfabetizada. Ao se expressar oralmente, contudo, usava apenas palavras e não formava frases. A seguir, apresentaremos algumas atividades propostas a ela:

Figura 7 – Aluna

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

Propusemos que a aluna colocasse cada animal em miniatura no local correspondente a seu nome. Depois, conversávamos sobre algumas características desses animais e sustentávamos a comunicação com o uso do quebra-cabeça *online* no site *Escola Games*. Para as frases, utilizávamos os cartões confeccionados no *software* Boardmaker, tendo inicialmente três cartões para cada frase: sujeito (amarelo), ação (verde) e substantivo (laranja). Também utilizamos diferentes tipos de texturas, que podiam ser associadas a cada animal.

Figura 8 – Atividade IV

Fonte: L. F. Andrade e V. Q. Costa.

O tempo foi passando, a confiança da aluna foi aumentando, e aquele ambiente tornou-se prazeroso e de comunicação. Inicialmente, a discente possuía um vocabulário restrito e dizia uma única palavra para expressar o que queria. Por exemplo, se queria um brinquedo, apenas dizia “bingo” ou “minions”, querendo, assim, ser atendida em suas necessidades. No decorrer do ano, sua fala passou a ter função social, houve a ampliação de seu vocabulário e, hoje, a aluna consegue formar frases. Pletsch (2010, p. 187) explica que “a aprendizagem não ocorre de maneira espontânea, mas sim a partir da interação e do desenvolvimento de práticas curriculares planejadas e sistematizadas de forma intencional”.

E a busca continua...

Pudemos constatar em nossa caminhada que a CAA está para além do que podíamos imaginar e experimentar. Ao participarmos da pesquisa, nossas práticas pedagógicas foram ressignificadas e, com isso, passamos a estudar, fazer leituras, trocar ideias e até mesmo organizar um momento para confeccionarmos juntas os recursos que partissem do lúdico para as formalizações necessárias ao ambiente escolar.

Desejamos que nossos olhares tornem-se como os de lince, pois queremos continuar acreditando que há algo além das nossas limitações. No trabalho desenvolvido, o que aparentava inicialmente inalcançável veio para nós por meio das respostas dos nossos alunos, era a dimensão do inimaginável tornando-se real.

Descobrimos, nesse caminho, que a criança não está fadada ao silêncio se houver quem queira se comunicar com ela. A afetividade, um planejamento individualizado e o querer são essenciais para estabelecer a comunicação com um indivíduo.

Pudemos sorrir enquanto caminhávamos, mas também encontramos diversas barreiras, inclusive atitudinais. O nosso olhar precisa ser como de lince para contemplar o horizonte, desvelando o que parece imutável. Por isso, convidamos-te, ao encontrar uma criança com quem você ainda não saiba se comunicar, que comece a comunicação brincando com ela. As Salas Abertas já estão abertas, então brinque e cante conosco a canção do Gonzaguinha: “Eu fico com a pureza das respostas das crianças: É a vida! É bonita e é bonita! Cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz. Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será. Mas isso não impede que eu repita: É bonita, é bonita e é bonita!”.