

COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA  
COMO MEIO FACILITADOR DA COMUNICAÇÃO  
EM CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DO ESPETRO  
DE AUTISMO EM TEMPO DE PANDEMIA – ENSINO  
A DISTÂNCIA

Trabalho de Projeto

Sílvia São João Rosa

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Célia Sousa

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria

Leiria, novembro 2021

Mestrado de Educação Especial no Domínio Cognitivo-Motor  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS  
POLITÉCNICO DE LEIRIA





*Para qualquer que seja o intelecto,  
as palavras,  
gestos ou  
imagens  
sábias e oportunas  
são como o açúcar:  
o sabor nunca desaparece.*

*Bruno Ribeiro*



## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Célia Sousa que foi graças à sua dedicação e amor nesta área do saber que me contagiou em querer fazer mais e mais em prol dos que necessitam.

À Catarina Vidal que alimentou e tanto me ajudou nesta aventura. Sempre que os meus braços queriam baixar, com um simples telefonema e à distância que um vírus nos colocou, ele teve a faculdade de os fazer levantar.

Aos meninos com quem indiretamente trabalhei, aos seus pais e professores, o meu eterno agradecimento, pois só com o seu apoio e empenho é que me possibilitaram estar onde hoje estou.

À minha família, que teve de abdicar de algumas horas de mim e também partilhar algum mau humor meu pelas vezes em que não estava tudo a correr tão bem. Mas eles sabem que foram a grande fonte de energia.

## RESUMO

A Educação para Todos emerge pela necessidade de responder a cada criança tendo em conta as suas necessidades e características.

Comunicar, exprimir as suas vontades e emoções, é o que se pretende para toda e qualquer criança em constante desenvolvimento.

A presente investigação assenta na necessidade eminente de reformular a escola, devido ao aparecimento de uma pandemia que, inesperadamente, tornou o ensino à distância. O principal objetivo desta investigação foi apurar se a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) facilita o desenvolvimento da comunicação, bem como a aquisição de novas aprendizagens em crianças com perturbação do espectro de Autismo (PEA).

Numa parte inicial adaptaram-se histórias infantis em escrita fácil e com símbolos Sistema Pictográfico para a Comunicação (SPC). Posteriormente, foram construídos outros materiais como jogos ou canções em que as professoras titulares, professoras de educação especial e encarregados de educação (em contexto familiar) aplicaram às suas crianças com PEA.

A metodologia utilizada foi uma investigação ação de carácter qualitativo em que através de três *Focus Groups* se recolheram informações sobre a aquisição e explanação de novos conhecimentos, bem como a melhoria da autoestima, a expressão de necessidades e emoções da criança.

### **Palavras-chave**

Comunicação Aumentativa/Alternativa, Covid-19, Perturbação Espectro do Autismo

## ABSTRACT

Education for All emerges from the special need to respond to each child considering their needs and characteristics.

Communicating, expressing their wishes and emoticons, is what takes time for any child in constant development.

The present investigation is based on the eminent need to reformulate the school due to the onset of a pandemic that made everyone limited to the comfort of their home and having classes through video calling. The main objective of this research was to investigate if Augmentative/Alternative Communication (CAA) facilitates the development of communication as well as the acquisition of new learning in children with Autism Spectrum Disorder (ASD).

In an initial part children's stories were adapted in easy writing and with SPC symbols. Later, other materials were built, such as games and songs, which the Head Teachers, Special Education Teachers and Guardian (in family context) applied to their children with ASD.

The methodology used was an action investigation of qualitative character in which, through 3 *Focus Groups*, information was collected on the acquisition and explanation of new knowledge as well as the improvement of self-esteem, the expression of the child's needs and emotions.

### **Keywords**

Augmentative/Alternative Communication, Covid 19, Autism Spectrum Disorder

# ÍNDICE GERAL

|  |      |
|--|------|
| Agradecimentos .....                               | vi   |
| Resumo .....                                       | vii  |
| Abstract.....                                      | viii |
| Índice Geral .....                                 | ix   |
| Índice de Figuras .....                            | xii  |
| Índice de Gráficos.....                            | xiii |
| Índice de tabelas .....                            | xiv  |
| Abreviaturas.....                                  | xv   |
| Introdução.....                                    | 1    |
| Capítulo I – Enquadramento Teórico .....           | 3    |
| 1 Perturbação do Espectro do Autismo .....         | 3    |
| 1.1 Breve abordagem histórica .....                | 3    |
| 1.2 Definição do autismo.....                      | 4    |
| 1.3 Etiologia.....                                 | 5    |
| 1.4 Caraterísticas.....                            | 6    |
| 1.5 Intervenção de acordo com DL 54/2018.....      | 9    |
| 2 Comunicação Aumentativa/alternativa.....         | 10   |
| 2.1 Conceito.....                                  | 10   |
| 2.2 Sistema alternativo – SPC .....                | 11   |
| 2.3 Software – Boardmaker .....                    | 13   |
| 3 Ensino à distância – Covid 19 .....              | 15   |
| 3.1 Contextualização.....                          | 16   |
| 3.2 As crianças com PEA em tempos de pandemia..... | 17   |
| 3.3 O ensino à distância em crianças com PEA.....  | 18   |
| Capítulo I I – Estudo Empírico.....                | 20   |
| 1 Problemática.....                                | 20   |

|  |    |
|--|----|
| 2 questão da investigação .....                                | 22 |
| 3 Objetivos da investigação .....                              | 22 |
| 4 Abordagem metodológica.....                                  | 23 |
| 4.1 Estudo de Caso .....                                       | 23 |
| 4.2 Investigação qualitativa .....                             | 24 |
| 4.3 Instrumentos e Técnicas de recolha de Dados .....          | 24 |
| 5 Amostra / Participantes.....                                 | 26 |
| 5.1 Caracterização de L .....                                  | 26 |
| 5.2 Caraterização de N.....                                    | 27 |
| 5.3 Caraterização de A.....                                    | 28 |
| 6 Procedimentos.....   | 28 |
| 6.1 Adaptação dos materiais em SPC .....                       | 28 |
| 6.2 Aplicação dos materiais .....                              | 29 |
| Capítulo III – Apresentação e discussão de Resultados .....    | 31 |
| 1. Apresentação e análise dos <i>focus groups</i> .....        | 31 |
| 1.1 Análise do focus group 1L.....                             | 32 |
| 1.2 Análise do focus group 2L.....                             | 35 |
| 1.3 Análise do focus group 3L.....                             | 40 |
| 2. Caso N - Síntese .....                                      | 45 |
| 3. Caso A .....  | 46 |
| 3.1 Análise do focus group 1 A .....                           | 46 |
| 3.2 Análise do focus group 2 A .....                           | 49 |
| 3.3 Análise do focus group 3 A .....                           | 52 |
| 3.4 Caso A - Síntese.....                                      | 56 |
| Capítulo IV .....  | 58 |
| 1. Conclusão .....   | 59 |
| 1.1 Constrangimentos e recomendações para estudos futuros..... | 60 |

|  |    |
|--|----|
| Bibliografia.....  | 62 |
| Anexos .....   | 1  |
| Anexo 1 - Lista de histórias .....   | 2  |
| Anexo 2 - Autorização da direção do Agrupamento de Escolas de Ansião ..... | 4  |
| Anexo 3 - Autorização de L.....  | 5  |
| Anexo 4 - Autorização do N.....  | 6  |
| Anexo 5 - Autorização do A.....  | 7  |
| Anexo 6 - Questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 1 de L.....     | 8  |
| Anexo 7 - Canção “O Gafanhoto” .....                                       | 15 |
| Anexo 8 - Questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 2 de L.....     | 17 |
| Anexo 9 - Canção “A mosca” .....   | 22 |
| Anexo 10 - Adivinhas .....   | 26 |
| Anexo 11 - Corre, corre cabacinha .....                                    | 30 |
| Anexo 12 - Questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 3 de L.....    | 45 |
| Anexo 13 - Canção - Cabeça, combros, joelhos e pés.....                    | 50 |
| Anexo 14 - Texto – Visita ao Zoológico .....                               | 51 |
| Anexo 15 - questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 1 de A .....   | 54 |
| Anexo 15 - Questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 2 de A .....   | 59 |
| Anexo 16 - Questionário e transcrição do <i>Focus Group</i> 3 de A .....   | 63 |
| Anexo 17 - Poema – Uma borboleta.....                                      | 69 |
| Anexo 18 - Diário da investigadora.....                                    | 72 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 1</b> - Categorias dos pictogramas e respectivas cores ..... | 12 |
| <b>Figura 2</b> – Tabela de comunicação .....                          | 14 |
| <b>Figura 3</b> – Jogo da memória.....                                 | 14 |
| <b>Figura 4</b> – Pictogramas personalizados .....                     | 14 |
| <b>Figura 5</b> – Assinatura digital em pictograma .....               | 22 |
| <b>Figura 6</b> – Pictogramas de rotina .....                          | 32 |
| <b>Figura 7</b> – Quem tempo faz? .....                                | 34 |
| <b>Figura 8</b> – Horário estruturado .....                            | 37 |
| <b>Figura 9</b> – Jogo o “Rei manda” .....                             | 37 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 1L ..... | 35 |
| Gráfico 2 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 2L ..... | 40 |
| Gráfico 3 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 3L ..... | 43 |
| Gráfico 4 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 1A ..... | 49 |
| Gráfico 5 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 2A ..... | 52 |
| Gráfico 6 - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 3A ..... | 56 |

## ÍNDICE DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabela 1</b> – Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 1L ..... | 34 |
| <b>Tabela 2</b> - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 2L ..... | 38 |
| <b>Tabela 3</b> - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 3L ..... | 42 |
| <b>Tabela 4</b> - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 1A ..... | 48 |
| <b>Tabela 5</b> - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 2A ..... | 51 |
| <b>Tabela 6</b> - Síntese das categorias e subcategorias <i>focus group</i> 3A ..... | 55 |

## ABREVIATURAS

CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa

CRTIC – Centro de Recursos das Tecnologia de Informação e Comunicação

DGS – Direção Geral de Saúde

DSM - *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

RTP – Rádio Televisão Portuguesa

SPC – Sistema Pictográfico para a Comunicação

E@D – Ensino a Distância

TIC- Tecnologias de Informação e Comunicação

DGA – Direção-Geral da Educação

# INTRODUÇÃO

A comunicação é um fator fundamental no desenvolvimento do ser humano. É através dela que as pessoas se relacionam, se exprimem e mostram as suas vontades, é, pois, necessário haver condições favoráveis à realização desse processo de inter-relação com o outro.

A fala, é a forma de comunicar que mais está implementada entre os humanos, contudo nem sempre há essa funcionalidade. Quando a fala está comprometida, recorre-se a outras formas de comunicar: a comunicação escrita (usando um código) ou a comunicação não verbal, que pode ser por meio de gestos, sinais sonoros, expressões faciais ou corporais, imagens ou outros símbolos representativos. Assim sendo, recorre-se à CAA (Comunicação Aumentativa/Alternativa) que oferece métodos de ampliação das capacidades de comunicação ou da sua substituição, caso exista ausência de comunicação perceptível. A CAA vai sempre ao encontro das necessidades de cada indivíduo, de forma a melhorar a sua qualidade de vida, se possível dar-lhe mais autonomia e permitindo a sua inclusão na sociedade.

O presente projeto tem como objetivo averiguar se a CAA facilita o desenvolvimento da comunicação, bem como a aquisição de novas aprendizagens em crianças com Perturbação do Espectro de Autismo (PEA). O grupo de trabalho contou com a participação de três crianças com PEA a frequentar o pré-escolar e o 1º ciclo.

O projeto está dividido em quatro capítulos. O capítulo I apresenta um enquadramento teórico sobre a PEA, fazendo uma breve abordagem histórica sobre o tema, uma pequena abordagem sobre a sua etiologia e algumas considerações sobre as características associadas ao espectro. Faz ainda referência à CAA, enquanto sistema alternativo SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), com a utilização do software *Boardmaker*.

O Capítulo II faz referência ao estudo empírico, onde se descreve a problemática, os objetivos da investigação, a abordagem metodológica, sendo um estudo de caso no estudo de variáveis qualitativas e instrumentos e técnicas de recolha de dados.

No Capítulo III faz-se uma abordagem sobre cada aluno estudado neste projeto, assim como a apresentação e discussão dos resultados destacando os *focus groups* de cada criança. Finalmente no capítulo IV, faz-se uma reflexão do estudo, realçando uma resposta à problemática em causa.

# CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1 PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

### *1.1 BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA*

Há séculos, as crianças que nascidas com alguma anomalia eram rejeitadas ou mortas pelos próprios membros da família. As pessoas acreditavam que era um castigo de Deus. Ao longo dos tempos as pessoas modificaram as suas crenças e concepções acerca dessas crianças. Para tal contribuíram os diferentes estudos científicos realizados ao longo dos séculos, que demonstraram que as crianças com necessidades específicas têm o seu lugar na sociedade e na escola.

No sec. XX, em 1943, o médico Leo Kanner realizou um estudo com um grupo de 11 crianças (oito rapazes e três raparigas) que “(...) descreveu o comportamento como sendo ‘marcadamente e distintivamente’ diferente do da maioria das outras crianças. Embora estas crianças tivessem uma aparência física normal, cada uma delas exibia um isolamento social extremo ou um afastamento autístico profundo”. De acordo com este autor, este trabalho de Kanner, publicado em 1943, alude a um “autismo infantil”.

No ano seguinte, em 1944, Hans Asperger, um médico também austríaco, formado na universidade de Viena – a mesma em que estudou Leo Kanner – escreve outro artigo com o título “Psicopatologia Autística da Infância”, descrevendo crianças bastante semelhantes às descritas por Kanner defendia Mello (2005).

Nesse trabalho publicado em 1944, e de acordo com Hewitt (2010), Asperger descreve um grupo de rapazes que tinha um QI (Quociente de Inteligência) médio ou acima da média, mas que tinham dificuldade ao nível da interação social. No recreio, elas preferiam isolar-se e brincar sós, a maioria delas, denunciava ansiedade e perturbação principalmente quando ocorriam mudanças inesperadas no seu quotidiano. Uma das características notória no grupo de estudo de Asperger, era a de serem estudantes com capacidade de falar fluentemente, mas que tinham em comum uma falta de compreensão e de capacidade relativamente à importância e ao uso da conversação social. Para além

de terem competências sociais, em muitos elementos deste grupo, notava-se uma fraca coordenação.

Em 1979, Wing e Gould, publicaram os resultados do seu estudo, levado a cabo em Camberwell, que confirmavam que, embora as crianças autistas apresentassem um vasto leque de dificuldades, havia três áreas de incapacidade que podiam facilmente ser identificadas - linguagem e comunicação, competências sociais, e flexibilidade de pensamento ou de imaginação. Hewitt (2010), sugere que a “Tríade de Incapacidades” de Wing e Gould veio a ser a base de diagnóstico.

Na linha do estudo de Wing e Goul, foi desenvolvida por Simon Baron – Cohen, Uta Frith e Alan Leslie uma outra teoria, a de que as pessoas com PEA têm uma “teoria da mente” (que é a capacidade de compreender os estados mentais dos outros) deficitária (Hewitt, 2010).

Nos anos 80, tal como descreve Martins (2014), o autismo foi incluído numa nova classe, a classe das Perturbações Globais do Desenvolvimento.

Mais recentemente, com a publicação da DSM-V (Manual de Diagnostico de Perturbações Mentais) em 2014, houve uma atualização da nomenclatura para substituir as crianças com autismo. Atualmente, o autismo é classificado como PEA.

## *1.2 DEFINIÇÃO DO AUTISMO*

De acordo a DSM-V o autismo é uma perturbação do neurodesenvolvimento caraterizado por dificuldade de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos.

Para diagnóstico da PEA há a ter em consideração essas três características que se manifestam com sintomas diferentes de criança para criança. Ainda antes dos três anos de idade se podem perceber sinais de PEA, no entanto, muitas crianças são diagnosticadas muito tardiamente, por desinformação ou por resistência da família e dos médicos, tal como refere Campelo (2007) sobre a dificuldade de realização do diagnóstico de PEA.

Atualmente e com a implementação da DSM-V existem novos critérios de diagnóstico do autismo, ampliando a identificação dos sintomas e na observação direta do desenvolvimento da interação social, comunicação e comportamentos característicos.

O diagnóstico é feito por um médico especialista que se baseia na observação direta das crianças e em conversa com os pais, como base a organização da DSM-V. Não existem, portanto, exames de laboratório para confirmar uma PEA.

### *1.3 ETIOLOGIA*

As causas do «Autismo», de acordo com Mello (2007), são desconhecidas. Acredita-se que a origem do «Autismo» esteja em disfunções presentes em alguma parte do cérebro, embora ainda não definida de forma conclusiva esta causa, estando, provavelmente, relacionada com origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a factos ocorridos durante a gestação ou no momento do parto.

Apesar de haver uma multiplicidade de estudos existentes e de se reconhecer que apresentam uma causa biológica bem demonstrada, continua ainda por definir qual a etiologia precisa que desencadeia um quadro clínico de «Autismo», referem Gonçalves *et al.* (2008).

No entanto, parece ser consensual que esta perturbação evidencia uma origem multifatorial, devendo ser considerados fatores genéticos, pré e pós-natais, com uma combinação complexa que leva a uma grande variação na expressão comportamental.

Em termos de prevenção do «Autismo», Mello (2007) menciona que se deve ter em consideração os cuidados gerais a todas as gestantes, especialmente cuidados com a ingestão de produtos químicos, tais como remédios, álcool ou fumo.

#### *1.4 CARATERÍSTICAS*

“A perturbação do espectro do autismo é um “distúrbio severo do neuro desenvolvimento e manifesta-se através de dificuldades muito específicas na comunicação e na interação, associadas a dificuldades em utilizar a imaginação, em aceitar alterações de rotinas e ligadas à exibição de comportamentos estereotipados e restritos”

(Capucha e Pereira, 2008, p. 5).

As principais características da PEA, segundo o DSM-V (2014) são: “o défice persistente na comunicação social recíproca e interação social, e padrões repetitivos de comportamento, interesses ou atividades”. Estas características encontram-se presentes desde a primeira infância e comprometem o funcionamento do dia a dia, de acordo com as particularidades do indivíduo e o meio que o envolve. Os défices verbais e não verbais na comunicação são variáveis, dependem da idade, do nível cognitivo, capacidade de linguagem e tratamentos passados e atuais.

Estas crianças podem manifestar um vasto leque de características comportamentais: hiperatividade, redução da atenção, impulsividade, agressividade, comportamentos autoagressivos, birras, e ainda, modificações nos hábitos alimentares, no controlo dos esfíncteres, no sono, no humor, ou no afeto. Verifica-se, frequentemente, um medo exagerado a objetos inofensivos e total ausência de medo perante perigos reais refere Pires (2003).

Na PEA existe uma tríade clínica que permite a sua caracterização: interação social, comunicação e comportamento. Além desta tríade existem características específicas desta perturbação, nomeadamente: “défices de processamento sensorial, capacidade de atenção, sequencialização, motivação, resolução de problemas, memorização, cognição social e linguagem”, de acordo com o autor Capucha e Pereira (2008).

#### 1.4.1 Dificuldades na interação social

Nos critérios do DSM-V (2014), estas crianças têm uma partilha reduzida de interesses, emoções e afetos na relação com o outro, levando a uma grande dificuldade em fazer amigos e ausência de interesse nos pares. “Sem essas brincadeiras, a criança com autismo vai ter ainda mais dificuldades em reconhecer os papéis sociais, a compartilhar interesses e atividades, não sendo capaz de sentir e de representar os dramas emocionais da vida”, refere Jordan (2000).

Santo (2013) defende que a criança parece alheada do mundo que a rodeia e não é capaz de iniciar uma conversa e quando o faz, revela-se imprevisível e desadequada. Os indivíduos com PEA “podem ter intactas as capacidades formais de linguagem, no entanto, a comunicação social recíproca está sempre comprometida, desde uma anómala aproximação social e fracasso numa conversação normal”, refere a DSM-V (2014). Deste modo, o indivíduo demonstra uma falta de prazer espontâneo compartilhado e nos interesses com as outras pessoas. Segundo Paasche, Gorrill, Strom (2010) estas crianças não demonstram empatia ou consciência dos sentimentos dos outros, podendo parecer frias e indiferentes.

As crianças com PEA podem ser agressivas com os outros, mostrando-se incomodadas se sentirem que estão encurraladas, sem hipótese de fugir e ser autodestrutivas, batendo em si próprias, arranhando-se, mordendo-se, puxando o seu próprio cabelo, não indicando sinais de dor, refere Paasche, Gorrill, Strom (2010).

O mesmo autor acrescenta ainda que a criança poderá apoderar-se de objetos que não são seus, mas que são atrativos para ela. É provável que a criança não tenha desenvolvido o conceito de posse/propriedade e como tal não considera que esteja a “roubar”. No entanto, poderá permitir que os colegas lhe tirem os seus objetos. Estas crianças evitam o contacto ocular, que servem para modelar as relações sociais e revelam défices em descodificar e usar gestos ou emoções, por exemplo: expressões faciais, posturas corporais e linguagem gestual.

“As crianças autistas podem não responder quando as chamam, dando a impressão de que são surdas. Agem desta forma porque têm muita dificuldade em interagir com outras pessoas, não entendem expressões faciais ou tons de voz”, refere Araújo (2008). Não

conhecem gestos sociais, como acenar ou sorrir, e são incapazes de identificar pistas sociais e reações não verbais, como franzir a testa alega Paasche, Gorrill, Strom (2010).

O indivíduo com autismo apresenta dificuldade em compreender e responder de forma adequada a diferentes situações com que se depara no ambiente social (por exemplo, rir quando é repreendido), bem como em selecionar e processar informações pertinentes defende Paasche, Gorrill, Strom (2010).

#### 1.4.2 Dificuldade na comunicação

O comprometimento da comunicação também é acentuado e persistente, englobando as habilidades verbais e não verbais. Segundo o DSM-V (APA, 2014), os défices de linguagem variam desde a completa ausência da fala a um ligeiro atraso, compreensão pobre da fala, movimentos repetitivos, idiossincráticos e estereotipados na fala (ecolalia, sem que entenda o seu significado), podendo, ainda, usar uma linguagem metafórica, só compreendida pelos que conhecem o estilo pessoal de comunicação do sujeito. Nestes indivíduos, quando conseguem manter um diálogo, existe uma acentuada incapacidade para iniciar ou manter uma conversação com os outros (Capucha e Pereira, 2008; Santos, 2013). As crianças com PEA apresentam dificuldade em compreender o significado literal das palavras e frases; exibem dificuldade em extrair a ideia principal e dificuldades com palavras abstratas e palavras sobre emoções (Kutscher, 2011). “A linguagem recetiva pode atrasar-se em relação ao desenvolvimento da linguagem expressiva na perturbação do espectro do autismo, as habilidades da linguagem recetiva e expressiva devem ser consideradas separadamente” (APA, 2013, p. 59). A sua comunicação, a todos os níveis, está diretamente dirigida à satisfação de necessidades e não à partilha ou troca de informação ou interesses (Elias, 2005, cit. In Santos, 2013). Esta comunicação pode ser acompanhada de anomalias no discurso como tom, tensão, cadência, ritmo e entoação da fala. Lopes (2011) alerta que “na fase primária da linguagem, estas crianças não apontam nem olham para pedir algo, levam a mão do adulto ao que pretendem, ou vão elas próprias, buscar o objeto desejado, o que se pode confundir com autonomia (não o sendo efetivamente)” (Lopes, 2011, p.20). Segundo Paasche, Gorrill, Strom (2010), possuem uma estrutura gramatical imatura, confundem os pronomes pessoais (por exemplo tu, minha, tua) e repetem publicidades televisivas palavra por palavra. Verificam-se anomalias na linguagem corporal. Podem ser manifestadas na ausência ou inadequação dos gestos ou mímicas durante a linguagem oral (Capucha e Pereira, 2008).

## *1.5 INTERVENÇÃO DE ACORDO COM DL 54/2018*

O principal objetivo das aprendizagens para as crianças com PEA é que estas se tornem mais autónomas e independentes e, à medida que estas aprendizagens são desenvolvidas e aprendidas por estas crianças, torna-se possível a aquisição de novos conteúdos (Camargo e Bosa, 2009). É prioritário fazer emergir o indivíduo enquanto pessoa, e dar a essas pessoas meios para empreender uma verdadeira comunicação tanto consigo própria quanto com o outro (Marcelli, 2005).

As principais diretrizes de atividades propostas por vários autores para desenvolver a criança com PEA sobre as dificuldades na interação social são: promover atividades que envolvam interação social, contato físico e tentar manter contato visual sem forçar (muitas vezes, não consegue ouvir e olhar ao mesmo tempo) ajudar a criança a aprender a pedir “mais”, a esperar pela sua vez e a aperceber-se da sua própria individualidade e da dos outros (Jordan, 2000).

Em relação às dificuldades na comunicação verbal e não verbal, as tarefas baseiam-se em encorajar a criança a usar a linguagem social, cumprimentar, por exemplo. Se a criança não utilizar a linguagem verbal, poderá usar a linguagem não verbal, aumentar o vocabulário da criança utilizando frases claras e concisas, acompanhadas com linguagem não verbal, usar desenhos para aumentar o vocabulário e fazer com que seja capaz de compreender o que lhe é pedido, seja com gestos treinados, com palavras claras ou frases curtas. (Paashe, Gorrill, Strom, 2010).

### **1.5.1 Intervenção de acordo com o DL 54/2018 de 6 de julho**

Em 2018, o enquadramento legal e institucional da educação lançou uma nova proposta para concretizar os objetivos definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo Português. O grande objetivo proposto foi a garantia de sucesso e igualdade de oportunidades a todas as crianças, tendo como base o DL 54/2018 de 6 de julho, e o DL 55/2018, de 6 de julho.

O reconhecimento das desigualdades naturais e sociais para com as crianças com PEA é condição necessária para que, estas, recebam da escola condições que favoreçam a sua inclusão.

O Artigo 13<sup>a</sup> do DL 54/2018, permitiu a criação do Centro de Apoio à Aprendizagem que é uma estrutura de auxílio com recursos humanos e materiais que colaboram na inclusão dos alunos. Os centros de apoio, assentam podem conter as unidades de apoio especializado para os alunos com multideficiência e unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com PEA. Visam promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma, assim como auxiliar as crianças na sua inclusão, nas suas rotinas e nas atividades da escola. (nº 2 do art.13º)

## 2 COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA/ALTERNATIVA

*“Toda a potencialidade de desenvolvimento do ser humano reside pois, na oportunidade em comunicar e em interagir com outros da sua espécie desde os primeiros momentos da sua vida.”*

(Freixo, 2013, p.74)

### 2.1 CONCEITO

A comunicação deriva do latim *communicare* que significa partilhar algo com alguém. É através da comunicação que pessoas ou animais obtêm e transmitem informação. No processo de comunicação permite haver um remetente (ou emissor) que tem a intenção de transmitir uma mensagem e um destinatário que descodifica a mensagem.

Sousa (2021) refere que “Uma das mais importantes necessidades do ser humano é o seu relacionamento com os outros. Para expressão das suas necessidades, da sua vontade, para troca de pontos de vista, para um aumento do conhecimento mútuo, para fazer amigos, para a sua realização profissional, a comunicação é fator essencial”

A fala, os gestos, as expressões faciais, o olhar, o toque, os símbolos, as imagens, são múltiplas as formas de comunicar com intenção e significado. O grande objetivo da

comunicação é conseguir transmitir a mensagem e ser entendida pelo outro. A CAA requer que os educadores proporcionem condições para que as crianças consigam exprimir-se e serem compreendidas facultando lhes condições propícias para tal.

## *2.2 SISTEMA ALTERNATIVO – SPC*

Para efeitos da presente investigação, dos Sistemas de Símbolos Gráficos adaptados à língua portuguesa supramencionados, apenas se abordará o Sistema SPC. Este sistema possui características particulares, como o facto de ser o mais universal, ser utilizado em cerca de 28 países, ser traduzido em 44 idiomas, ser mais intuitivo, ser flexível e adequado a todos os alunos, independentemente das suas limitações e de promover a melhoria das competências comunicativas e linguísticas.

O Sistema SPC - Símbolos Pictográficos para a Comunicação - é, tal como descrevem Encarnação, Azevedo & Londral (2015), de origem americana (PCS- Picture Communication Symbols) e foi concebido em 1981 por Roxana Mayer Jonhson, Terapeuta da Fala, aquando da necessidade de utilizar um sistema que pudesse ser facilmente aprendido por crianças, jovens e adultos que apresentavam dificuldades com o Sistema Bliss, sendo por isso especialmente pensado para ser utilizado por usuários da CAA.

“simbolizar as palavras e objetos de uso comum mais frequentes na comunicação quotidiana; conceber desenhos diferentes entre si, permitindo mais facilmente a sua aprendizagem por serem mais facilmente discriminados; adequar os desenhos para serem utilizados por todas as faixas etárias; possibilitar que os símbolos, através de uma edição em versão impressa, possam ser fotocopiados, recortados e incorporados nos diferentes suportes técnicos”

(Sousa, 2012b, p.161)

Este sistema de comunicação é um dos sistemas mais difundidos no mundo e está traduzido em doze línguas diferentes, incluindo a língua portuguesa. Em Portugal, o SPC possui uma versão com cerca de 14000 símbolos. Este sistema está disponível numa versão impressa e numa versão de programa de computador.

No SPC a maior parte dos símbolos são iconográficos, contendo particularmente símbolos transparentes, desenhados com um traço negro sobre fundo branco. O significado do símbolo, de acordo com Ferreira, Ponte & Azevedo (1999), está escrito na parte superior do mesmo, de forma a facilitar a compreensão dos interlocutores que desconhecem o sistema. Este permite comunicar conceitos concretos e imagináveis de forma simples o que possibilita a que o emissor e o recetor não falem a mesma língua.

O vocabulário do SPC, referido por Nogueira (2009), é agrupado em seis categorias gramaticais, de modo a facilitar a construção e estruturação de frases simples, quando os símbolos se encontram devidamente organizados em ajudas para a comunicação. Estas categorias são: pessoas, verbos, adjetivos, substantivos, diversos (artigos, conjunções, preposições, cores, entre outros), sociais (palavras facilitadoras da interação social).

A cada categoria corresponde uma determinada cor, de acordo com a chave de Fitzgerald. Desta forma, como representado na figura 1, a cor amarela para a categoria pessoas (incluindo pronomes pessoais); a cor verde para os verbos; azul para os adjetivos (e alguns advérbios); laranja para os nomes; branco para os diversos (artigos, conjunções, preposições, cores, tempo, alfabeto, números entre outras) e cor-de-rosa para a categoria sociais (palavras facilitadoras da interação social).

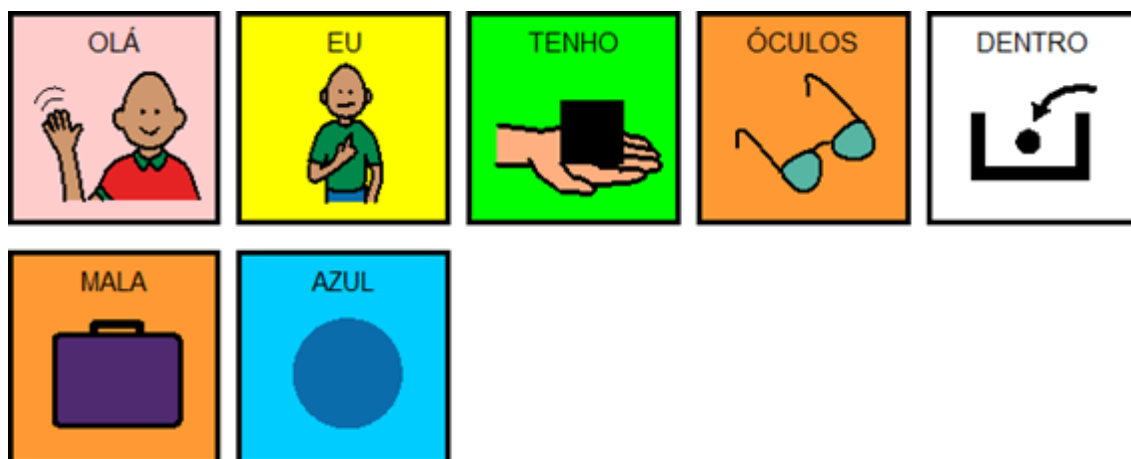


Figura 1 - Categorias dos pictogramas e respetivas cores

Com a utilização deste sistema, a criança tem oportunidade de expressar as suas emoções e desejos, manifestar as suas necessidades e vontades, ter acesso a uma linguagem interior e a uma organização de conceitos que lhe irão favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Uma das grandes características do SPC é a apresentação de temas em diversas áreas, como sexualidade, computadores, passatempos, saúde, entre outras. Para além disso, proporciona a representação de algum indivíduo em particular por meio de recurso a diferentes tipos de caras. Uma outra vantagem, como referem Tetzchner e Martinsen (2000), é o facto de estes símbolos serem fáceis de desenhar e, por isso, o SPC pode copiar-se manualmente ou fotocopiar-se, tornando-se pouco dispendioso.

A grande variedade de símbolos que este sistema oferece, faz com que constitua um sistema bastante completo, o que o tornou um dos sistemas mais utilizados pelos utentes da CAA em todo o mundo refere Ferreira, Ponte & Azevedo (1999). Também o facto de possuir cores, facilita a localização do símbolo gráfico, ajuda na construção gráfica, memorização e raciocínio, e constitui também um fator de motivação para os mais novos. É um sistema que pode ser utilizado por crianças que normalmente deveriam estar a adquirir a linguagem oral, ou que ainda se estejam a iniciar na comunicação, bastando apenas que o interlocutor possua alguma intencionalidade comunicativa. Outro fator importante a ter em conta é que este sistema não exige um nível cognitivo muito elevado, permitindo a sua utilização em casos mais graves, pois os símbolos são iconográficos e possuem o significado escrito no próprio símbolo.

### 2.3 SOFTWARE – BOARDMAKER

O programa de computador *Boardmaker*, mencionado por Carrapiço, Miranda & Caeiro (2013), foi desenvolvido especificamente para criação de tabelas de CAA refere que o presente software é comercializado pela companhia Mayer-Johnson e, é distribuído e traduzido em Portugal pela Anditec. ambas se dedicam à produção e/ou adaptação de tecnologias de reabilitação.

O *Boardmaker* é constituído por uma biblioteca de símbolos SPC e diversas funcionalidades que permitem a construção de recursos de comunicação personalizados e adaptados às necessidades específicas de cada criança. A versão online do software é composta por mais de 25000 símbolos organizados em diversas categorias, havendo a possibilidade de criar novos símbolos e adicioná-los à biblioteca. O software permite procurar símbolos com muita facilidade e de forma rápida, de modo a construir tabelas de comunicação (Figura 2), jogos (Figura 3), pictogramas personalizados (Figura 4) e, sempre que necessário, proceder à reformulação ou alteração dos mesmos.



Figura 2 – Tabela de comunicação

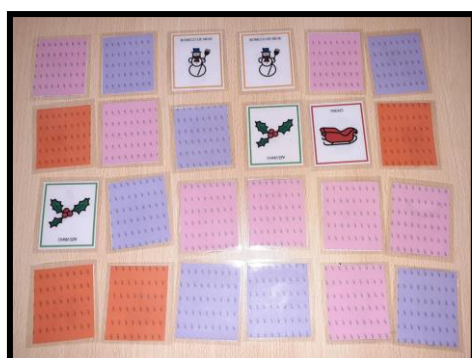


Figura 3 – Jogo da memória



Figura 4 - Pictogramas personalizados

De acordo com Ferreira, Ponte e Azevedo (1999), o software *Boardmaker* tem várias vantagens na sua utilização, uma vez que permite:

- Encontrar qualquer símbolo do Sistema SPC de uma maneira extremamente rápida, digitando apenas o seu nome em qualquer uma das dez línguas;
- Copiar o símbolo: sem texto, numa língua, ou em duas línguas diferentes;
- Ajustar o tamanho da letra do texto na parte superior do símbolo;

- Mudar o tamanho do símbolo; produzir e guardar os nossos próprios símbolos e ainda guardar símbolos coloridos.

De referir ainda que, no (...) caso de se decidir juntar cor aos símbolos através de um programa de desenho, ou juntar fotografias ou desenhos digitalizados, estas figuras poderão ser copiadas para o «Boardmaker» e passarem a constar da biblioteca de símbolos. (Ferreira, Ponte, & Azevedo, 1999, p. 44).

Em suma, o *Boardmaker* apresenta-se como uma ferramenta fulcral no que respeita à CAA, dado que este oferece ao sujeito tabelas de comunicação, construídas com simbologia gráfica (desenhos representativos de ideias), letras ou palavras escritas. Estas tabelas são utilizadas pelo usuário da CAA, como meio de expressar as suas dúvidas, desejos, sentimentos e vontades.

Com a utilização deste programa informático, podem ser vários os símbolos SPC a serem reproduzidos o que permite serem recriados diversos recursos pedagógicos úteis para crianças com PEA, de forma a prestar apoios diferenciados e adequados às necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno, potenciando contextos que permitam promover as suas competências comunicativas e de inclusão o que corresponde aos objetivos da presente investigação.

### 3 ENSINO À DISTÂNCIA – COVID 19

A Direção-Geral da Educação (DGE) atribui o enquadramento legal para o E@D estando regulamentado pela Portaria 359/2019, de 8 de outubro, tal como está previsto no artigo 8º do DL nº 55/2018, de 6 de julho, enquanto modalidade de oferta educativa.

“O E@D é uma modalidade de ensino que constitui como alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, alicerçada na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação.”

(Direção-Geral da Educação)

### *3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO*

O aparecimento inesperado da pandemia do Covid -19 veio trazer muitos e novos desafios para o sistema educativo. Uma das formas de limitar a propagação da pandemia foi o encerramento dos estabelecimentos de ensino. Urgiu então a conceção de uma nova estratégia de ensino a distância tendo em conta a realidade e curto espaço de tempo que se disponha para a resolução deste encerramento.

O recurso aos meios tecnológicos foram imprescindíveis para assegurar a continuidade do ensino e assim garantir que todas as crianças, de todos os níveis de ensino, pudessem continuar as suas aprendizagens em contexto escolar. Na impossibilidade de poder frequentar as aulas presencialmente, surgiu uma outra modalidade de ensino, o ensino a distância (E@D).

O E@D funciona num espaço digital que simula uma sala de aula promovendo a interação entre os alunos, professores ou outros intervenientes da população escolar. Esta sala é desenvolvida através de uma plataforma (Teams, Zoom, Skype, WhatsApp, entre outros) que permite aos intervenientes interagirem uns com os outros em tempo real, assim como gravar ou partilhar informações com todos aos alguns elementos

As aulas podem ser síncronas ou assíncronas. As primeiras são aquelas que acontecem em simultâneo. Com alunos e professores numa mesma sala virtual, interagindo quer de forma sonora, quer visual. Este tipo de aula traz muitos benefícios, uma vez que o aluno recebe um feedback imediato, há um sistema de pergunta resposta instantâneo, há uma interação e “contato” pois estão todos online ao mesmo tempo. No entanto, as aulas síncronas têm algumas desvantagens, como é o caso da falta de flexibilidade de horário, a dificuldade de dar feedback individual assim como a dificuldades técnicas (falhas de internet, computadores incompatíveis ou desajustados, entre outras).

As aulas assíncronas não são em tempo de real com a turma. Cada aluno pode autonomamente escolher o melhor horário para realizar as tarefas propostas pelos professores, levando o seu tempo. Mas, tal como nas aulas síncronas, também estas têm desvantagens, como o caso de os alunos não receberem o feedback imediato demorando assim para receberem uma resposta ou um esclarecimento.

A organização do ensino a distância será de autonomia de cada estabelecimento escolar, seguindo sempre as orientações definidas pela Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE). Cada escola deverá encontrar “um equilíbrio entre atividades síncronas e assíncronas que proporcione tempo de atenção dispensada em ecrã e tempos de trabalho assíncrono, em função dos diferentes níveis das condições específicas de cada turma”, alerta a DGRstE numa nota enviada às escolas.

Em crianças que beneficiam do DL 54/2018 é importante terem um apoio mais personalizado e imediato, contudo o professor também tem de lhes facultar um tempo de concretização da tarefa adequado consoante as suas características e capacidades.

### *3.2 AS CRIANÇAS COM PEA EM TEMPOS DE PANDEMIA*

Em 2020, o mundo entrou em pandemia, situação pela qual ocorreram muitas mudanças em várias áreas, nomeadamente no ensino como a implementação do E@D. Tornou-se indispensável adotar novas estratégias para assegurar as aprendizagens das crianças. Perante este cenário, há uma preocupação especial com as crianças com necessidades específicas, para este estudo, salientam-se as crianças com PEA.

As crianças com PEA seguem rotinas e ambientes sem pressões. Esta mudança de hábitos e rotinas, impactou no comportamento e nas emoções das crianças com PEA. Muitas destas crianças não conseguem mostrar os seus sentimentos e/ou têm dificuldade em se expressar de forma perceptível sobre o que sentem ou querem. Nesta inconformidade do ambiente muitas crianças com PEA regrediram no seu desenvolvimento mostrando comportamento mais agressivos e instáveis.

Os pais, professores e outros profissionais que trabalham diretamente com estas crianças tiveram de pensar em novas estratégias para que as crianças consigam superar este momento tão incomum das suas vidas. Deverão proporcionar atividades ao ar livre, trazendo tranquilidade e harmonia. Oferecer atividades prazerosas e lúdicas, diversificadas e apelativas, indo ao encontro dos gostos particulares de cada uma delas. Sempre que cada criança estiver motivada, mais facilmente conseguirá restabelecer as suas emoções e minimizar o impacto negativo sofrido pelo aparecimento da pandemia. Todos os cuidadores devem estar atentos à segurança e bem-estar da criança com PEA.

### *3.3 O ENSINO À DISTÂNCIA EM CRIANÇAS COM PEA*

O ano letivo 2019/2020 foi marcado por um grande impacto no processo ensino aprendizagem de todos os alunos assim como em muitas famílias principalmente aquelas que têm crianças com PEA. Surgiu inesperadamente uma nova realidade e muitas incertezas sobre a continuidade das aprendizagens das crianças com PEA.

Uma criança com PEA tem mais dificuldade em compreender esta mudança de rotinas repentinas. Ter aulas em frente a um ecrã pode ser rejeitado e muitas destas crianças assumem o computador ou telemóvel a momentos de jogos, ver vídeos ou ouvir música. Nunca para estudar.

Em contexto presencial e escolar, uma criança com PEA com comprometimento cognitivo tem um currículo adaptado com materiais adaptados às suas potencialidades.

#### *3.3.1 Estudo em casa*

Em paralelo com o ecrã do computador, a televisão também passou a ser um elo de ligação do aluno com a escola, com o projeto “Estudo em casa”. O Estudo em casa tem como objetivo principal reforçar as aprendizagens num contexto síncrono ou assíncrono, propor estudo e trabalho autónomo de cada aluno e diversificar nos recursos didáticos dos professores tendo em vista as aprendizagens essenciais para cada ano letivo. É destinado a todos os alunos e professores do Ensino Básico e Secundário, utilizado como forma de ferramenta de apoio no processo ensino aprendizagem. O projeto Estudo em casa é transmitido no canal 2 da RTP e todas as emissões ficam disponíveis nas redes sociais.

O projeto Estudo em casa é constituído por uma equipa específica de professores tendo o cuidado de também haver interpretes de Língua Gestual Portuguesa, sendo a responsabilidade pedagógica a cargo da Direção Geral da Educação.

De acordo com a RTP, o Estudo em casa prevê medidas para os alunos com necessidades específicas, “O desenvolvimento das aprendizagens destes alunos deve ser motivo de especial acompanhamento e monitorização pela equipa multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva. Os Blocos de Estudo Em Casa emitidos terão interpretação em Língua Gestual Portuguesa, mas este recurso adicional não substitui o trabalho que as

escolas terão de fazer com os seus alunos surdos, quer ao nível da disciplina de LGP, quer no apoio à aprendizagem dos restantes conteúdos”. O projeto faz realmente referencia aos alunos surdos, contudo não refere alunos com outras necessidades específicas, não chegando, desta forma a todos os alunos, como é o caso dos alunos com PEA.

# CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

## 1 PROBLEMÁTICA

Durante ano letivo 2019/2020 assim como o de 2020/2021 e devido à pandemia que estamos a atravessar, houve necessidade de implementar um plano de ensino à distância, com as metodologias adequadas aos recursos disponíveis, à semelhança do que já tinha acontecido no ano letivo anterior. Devido ao ensino à distância, tornou-se inevitável utilizar e dominar diversas plataformas de videoconferência, bem como diversificar as metodologias adequadas aos recursos disponíveis. Assim, tendo em consideração as necessidades e potencialidades de cada um dos alunos, foi necessário continuar a envolvê-los ativamente na construção da sua aprendizagem. Os professores tiveram de efetuar ajustes às estratégias de ensino, tendo sempre em atenção as necessidades e potencialidades de cada aluno na adequação das metodologias de ensino e de aprendizagem, uma vez que cada aluno é diferente do outro, por conseguinte as respostas também tiveram de ser diferenciadas para conseguir responder às necessidades de cada um.

A presente investigação surge em março de 2020 com o início da pandemia, na sequência de toda esta instabilidade. Nessa altura os professores não estavam preparados para a realidade do ensino à distância, nomeadamente com alunos com PEA.

A comunicação social, mais propriamente a RTP, dinamizou aulas de ensino à distância assistidas através da televisão. Havia uma programação definida diariamente para os alunos assistirem, consoante as disciplinas e anos de escolaridade. No entanto, todos os alunos tinham as mesmas aulas e não havia aulas ou outro tipo de orientação, que fosse ao encontro das crianças com necessidades específicas. Os professores de educação especial e os titulares de alunos com necessidades específicas, continuaram a ter dificuldades em lecionar à distância, apenas tinham o apoio do Estudo em casa, mas que não satisfazia as necessidades de todos os alunos.

Na percepção dessa fenda, a investigadora do presente projeto quis dar o seu contributo em prol das crianças que não conseguiam acompanhar aquilo que lhes estavam a facultar e em paralelo, auxiliar os professores na diversificação de recursos e estratégias.

Na impossibilidade de desenvolver o seu trabalho em grande escala ao nível do país (pois era essa a sua vontade), a investigadora resolveu colaborar com as professoras de educação especial do pré-escolar e 1º ciclo do Agrupamento de Escolas de Ansião, no sentido de facilitar a adaptação às novas metodologias de trabalho.

Após alguns contatos com a direção do agrupamento, a investigadora e a coordenadora do departamento da educação especial acharam muito interessante e pertinente a aplicação deste projeto. As professoras, educadoras e a coordenadora reuniram-se para perceberem quais eram as crianças onde este projeto faria a diferença. Depois de bem fundamentadas as razões, foram selecionadas três crianças com PEA para participarem mais ativamente no estudo deste projeto.

Numa primeira instância, a investigadora contactou a RTP para que lhe fosse facultada a listagem das histórias (anexo 1) que seriam lidas e trabalhadas ao longo das várias semanas no canal 2 no programa “Estudo em Casa”, a fim de a investigadora ter tempo para conseguir adaptar as histórias e facultá-las às docentes de educação especial. Todas as histórias foram adaptadas em escrita fácil e posteriormente em SPC e enviadas para as professoras de educação especial do Agrupamento de Escolas de Ansião (Figura 4). As docentes implementaram as histórias adaptadas nas suas crianças com PEA e elas, por sua vez, conseguiram acompanhar com mais sucesso os conteúdos e assuntos abordados nas aulas do “Estudo em Casa”. As histórias adaptadas em SPC, foram uma ferramenta preciosa, quer para as crianças, que entendiam e tinham vontade de participar nas aulas, quer para as docentes que conseguiam cativar a atenção dos seus alunos. Rapidamente, as docentes reconheceram que este, era um recurso com muita aceitação quer pelas crianças com PEA quer por todo o restante grupo de alunos. As crianças estavam motivadas, conseguiam estar concentradas por um maior espaço de tempo nas videochamadas e conseguiam fazer novas aprendizagens.

Com o passar dos dias e vendo a eficácia dos recursos na aquisição das aprendizagens, as professoras foram pedindo à investigadora mais materiais adaptados para implementarem nas suas aulas.

Para além das histórias, a investigadora foi criando outros materiais que as docentes necessitavam. A investigadora adaptou letras de canções infantis, jogos, cartões para horários estruturados, poemas, tudo isto para ajudar na estimulação da comunicação oral e na aquisição de novas aprendizagens.

Mesmo depois de o ensino voltar a ser presencial a investigadora continuou a elaborar vários materiais em SPC de forma a dar continuidade ao trabalho e às aquisições já adquiridas pelas crianças com PEA dada a necessidades das docentes terem recursos para, com mais facilidade as suas crianças desenvolverem novas capacidades.

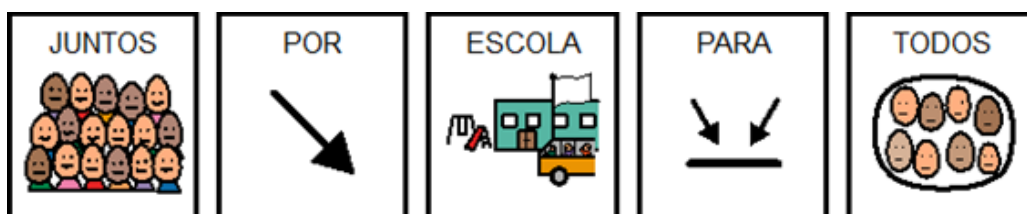


Figura 4 – Assinatura digital dos emails enviados

## 2 QUESTÃO DA INVESTIGAÇÃO

A utilização de Comunicação Aumentativa e Alternativa facilita o desenvolvimento da comunicação bem como na aquisição de novas aprendizagens em crianças com perturbação do espectro do autismo, no pré-escolar e no 1º ciclo?

## 3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo surgiu da necessidade de auxiliar professoras e educadoras de crianças com PEA no ensino à distância, partindo-se de um objetivo geral, que posteriormente originou objetivos específicos, nos quais se delimitam e detalham os processos necessários à realização do estudo.

**Objetivo geral** - Averiguar se a CAA facilita o desenvolvimento da comunicação bem como a aquisição de novas aprendizagens em crianças com PEA.

**Objetivos específicos**

- Apurar se a CAA influencia no desenvolvimento da oralidade em crianças com PEA;
- Verificar se aumenta a autoestima;
- Perceber se ajuda na autonomia em contexto escolar ou não;
- Relacionar aprendizagens em diversos contextos em situações do dia a dia.

## 4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

### 4.1 ESTUDO DE CASO

O estudo de caso é um dos métodos mais relevantes de uma pesquisa qualitativa. Consiste em fazer uma análise ou pesquisa de um ou mais indivíduos e não mais do que uma sucinta exploração de um acontecimento, é, pois, “uma maior concentração no todo, para chegar a compreender o fenómeno na globalidade e não alguma particularidade ou diferenciação de casos” (Sousa, 2012b, p. 217)

Com esta investigação pretende-se perceber se a CAA facilita o desenvolvimento da comunicação assim como a aquisição de aprendizagens em crianças com PEA. Adotou-se o estudo de caso como estratégia desta investigação, de intervenção de cariz qualitativo. Os dados recolhidos, são caracterizados como sendo de tratamento estatístico, ricas em acontecimentos descritivos das crianças aquando da elaboração das atividades adaptadas em SPC.

A investigação suportada por estudos de caso tem vindo a incrementar-se e a ganhar maior reputação, devido a autores como Yin, que tem procurado aprofundar, sistematizar e credibilizar o estudo de caso no âmbito da metodologia de investigação. Segundo Yin (2010, p. 39), (...) o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre os o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes” e acrescenta que para tal se podem usar várias fontes de recolha de evidências, desde que sejam apropriadas e possibilitam a compreensão do caso no seu todo.

## 4.2 INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

A presente recolha, análise e tratamento dos dados recolhidos assentam num paradigma qualitativo, onde os objetos de estudo estão no seu contexto natural, neste caso, a escola, com os seus colegas e professores. Para este estudo, torna-se tão importante o sucesso dos resultados como todo processo que os antecede.

Segundo Sanches (2005) uma metodologia centrada na investigação-ação permite-nos operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, a exclusão. A tomada de decisões sobre as mudanças a realizar e a sua operacionalização é indissociável do envolvimento de todos os sujeitos na investigação-ação, uma vez que implica um processo participativo e colaborativo, numa “dinâmica de ação /reflexão/ação contínua e sistemática” (Sanches, 2005).

A metodologia utilizada é de carácter qualitativo, em que através de 3 *Focus Groups* serão recolhidas opiniões e informações sobre a aquisição de novas aprendizagens na criança.

## 4.3 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

Nesta investigação há a finalidade de recorrer a técnicas diversificadas, como forma de recolher o maior número de dados e informações necessários para consecução dos objetivos delineados. Recorreu-se, pois, a técnicas de recolha documentais e não documentais. No que refere às técnicas documentais, utilizaram-se os processos dos alunos, mais precisamente os Relatório Técnico Pedagógico (RTP) de cada aluno. Nas técnicas não documentais, recorreu-se à realização de *focus groups* com entrevistas semiestruturadas, e recolha de informação por email ou contato telefónico que mais à frente irá ser designado por diário da investigadora.

### 4.3.1 *Focus Group*

O *focus group* é uma técnica de recolha de dados de forma a ser utilizado e analisado numa investigação, está, portanto, inserido numa metodologia como a Investigação-Ação.

Kitzinger (1995) apresenta o *focus group* como uma forma particular de entrevista em grupo que procura propiciar a comunicação entre os intervenientes de modo a proceder à recolha de dados. Kamberelis e Dimitriadis (2011) definem o *focus group* como conversações coletivas que se podem desenvolver em pequena escala ou em grande escala e que podem ser diretivas ou não diretivas. Wilkinson (2004), por sua vez, apresenta o *focus group* como uma discussão informal que ocorre entre um conjunto de indivíduos previamente selecionados, discussão esta subordinada/focalizada num tópico, sendo o seu principal objetivo descrever e compreender os significados e interpretações que um grupo selecionado tem acerca de um assunto em particular. Na perspetiva de Morgan (1997) o *focus group* procura o controle da discussão de um grupo de pessoas, privilegiando a observação e o registo de experiências e reações dos indivíduos participantes do grupo, que não seriam possíveis de captar por outras técnicas como, por exemplo, a observação participante, as entrevistas ou os questionários.

Em contexto de pandemia, dois dos três *focus groups* foram realizados virtualmente, quer dizer, todos os intervenientes foram convocados pela investigadora para determinado dia a uma determinada hora na plataforma Zoom, tornando assim possível o *focus group* em simultâneo, mas em locais físicos diferentes. O terceiro e último *focus group* foi presencial na escola e jardim de infância dos respetivos alunos. Nos *focus groups* e nos seus vários momentos de realização estiveram presentes sempre os mesmos intervenientes por cada caso: a investigadora, a docente de educação especial, a encarregada de educação do aluno em causa e a professora titular ou a educadora (conforme o aluno). A recolha dos dados foi feita através de entrevistas semiestruturadas elaboradas pela investigadora, que posteriormente as analisou e comparou ao longo dos três momentos. As questões colocadas e moderadas nos *focus groups* encontram-se em anexo, bem como as respetivas transcrições (anexos 6, 8 e 12).

Na análise dos dados, a investigadora procedeu à transcrição dos diálogos gravados “devendo ser sempre sistemática e rigorosa”, como referem Bloor et al. (2001) Galego e Gomes (2005) acrescentam que o moderador possui informações privilegiadas sobre expressões faciais, gestos, tom de voz e os contextos em que os discursos foram proferidos, o que torna a sua participação fundamental no processo de interpretação e análise de dados.

### 4.3.2 Diário da investigadora

De acordo com Vieira (2003), um investigador de estudo deve registar todos os tipos de dados que considera importantes para a concertação da sua pesquisa. Podem ser “registos descritivos e/ou reflexivos e pormenorizados da experiência da investigadora, incluindo observações, reconstrução de diálogos, descrição física do local e as decisões tomadas que alteram ou dirigem o processo de investigação” (Vieira, 2003, p.194).

Desta forma a investigadora decidiu inserir alguns diálogos com alguns dos intervenientes deste estudo, de chamadas telefónicas ou excertos de trocas de email.

Tal, como já foi referido, grande parte desta investigação decorreu em tempo de pandemia, em que nos encontrávamos confinados, cada um em suas casas. As escolas estavam fechadas e todo o contato se fazia à distância, por telefone, troca de emails ou videoconferência. Muitos dados foram retirados desses momentos com a investigadora e as docentes.

## 5 AMOSTRA / PARTICIPANTES

O presente estudo é composto por uma amostra de conveniência três crianças, uma do pré-escolar e duas do 1º ciclo com PEA, do Agrupamento de Escolas de Ansião. A identificação das crianças é fictícia para manter o sigilo no estudo. Participam deste projeto com a respetiva autorização do Agrupamento de Escolas de Ansião (Anexo 2), a criança L (Anexo 3), a criança N (Anexo 4) e a Criança A (Anexo 5)

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DE L

O L iniciou a sua escolaridade com 3 anos de idade, sendo então referenciado para a intervenção precoce. Em 2018/2019, o L transitou para a educação pré-escolar, onde beneficiou de apoio da intervenção precoce e de apoio especializado por docente de educação especial para o reforço e desenvolvimento de competências específicas de comunicação, autonomia, socialização e motricidade e de diferentes áreas (imitação; perceção, coordenação óculo-manual; realização cognitiva, desempenho verbal).

O L foi referenciado e avaliado pelo Centro de Recursos TIC (CRTIC), tendo-lhe sido prescrito como tecnologia de apoio, um Tablet Android com ecrã com um mínimo de 10 polegadas, no qual será instalado o software PTMagic Contact ou o LetMe Talk.

No 1º ano está a usufruir de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente universais e seletivas (artigos 8.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho) que são complementadas também com medidas adicionais seletivas (artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho). Tem terapia da fala e terapia ocupacional a nível particular; sessões de terapia assistida por animais e sessões semanais de musicoterapia. Está a ser seguido no Hospital Pediátrico de Coimbra nas consultas de autismo.

## *5.2 CARATERIZAÇÃO DE N*

O N é uma criança de 7 anos que está no 1º ano do 1º ciclo de uma Escola do Ensino Básica pública, diagnosticado com PEA de grau ligeiro.

Vive com os pais e com uma irmã que nasceu no final de 2018. Os pais têm-se empenhado em acompanhar o desenvolvimento do N, recorrendo a todos os recursos médicos ou técnicos disponíveis, de forma a proporcionar a satisfação das necessidades do N e a ultrapassar as suas dificuldades.

Enquanto frequentou o jardim de infância, os pais acompanharam de perto o seu processo de aprendizagem, participando e colaborando ativamente no processo educativo do seu educando, partilhando ou disponibilizando a informação sobre acompanhamentos clínicos e terapêuticos de que o N beneficia e que possam facilitar o desenvolvimento e o processo de ensino aprendizagem do N.

O N desde os 6 meses de idade que esteve inserido numa instituição escolar. Quando entrou para o jardim de infância, aos 3 anos, beneficiou da implementação de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, usufruiu de medidas universais e seletivas (artigos 8.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho), tem sessões de terapia da fala, terapia assistida por animais e também sessões semanais de musicoterapia. Sobre o seu acompanhamento clínico - mantém as consultas de autismo no Hospital Pediátrico de Coimbra.

No ingresso ao 1º ciclo, o N está a conseguir acompanhar os objetivos propostos para o 1º ano. Tem-se mostrado empenhado na realização das tarefas. A interação com os pares e com os adultos também está a ser cada vez mais harmoniosa. É uma criança ativa e bem-disposta.

### *5.3 CARATERIZAÇÃO DE A*

O A é uma criança com 5 anos com PEA diagnosticada pelo Hospital Pediátrico de Coimbra ainda com a idade de 3 anos. É de um grau ligeiro com nível de comportamento adaptativo global inferior para a sua idade cronológica. Desde 2019 (com 4 anos) iniciou o acompanhamento pela equipa de intervenção precoce, teve também sessões de terapia da fala, beneficiou da implementação de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, medidas universais e seletivas (artigos 8.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho). O A nasceu no Brasil, mas veio para Portugal com cerca de 2 anos com os pais. A família empenha-se e envolve-se no processo de ensino aprendizagem do A, tendo feito diligências necessárias para potenciar o seu desenvolvimento.

O A já sabe ler (mas, na maioria das vezes não compreende a informação lida), gosta de música, ouvir e cantar, gosta de correr e colabora nas tarefas domésticas com a mãe. Gosta muito de ter as suas rotinas, fazendo várias sequências que não podem ser alteradas, caso contrário terá alterações de comportamento. É autónomo nas idas à casa de banho, come e bebe sozinho, mas tem comportamentos específicos. Primeiro come o pão, depois o iogurte e não pode ser invertida a ordem. Não gosta de muita confusão e pessoas em seu redor, pois fica agitado e instável. É uma criança simpática e risonha, gosta de abraços, de beijos, gosta de pessoas mais velhas. É muito ciumento, com as pessoas que mais gosta. É muito importante que as regras sejam claras e curtas, de forma a estabelecer comportamentos mais assertivos e adequados.

## **6 PROCEDIMENTOS**

### *6.1 ADAPTAÇÃO DOS MATERIAIS EM SPC*

A RTP com o projeto “Estudo em casa” estava a exibir uma programação de aulas para as crianças como forma de auxílio aos professores para darem continuidade aos programas curriculares. De acordo com o artigo 1º do DL 54/2018, “o presente decreto-lei estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidade de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.” Tendo em conta que todas as crianças têm direito à educação tal como está estabelecido no princípio 7º da declaração dos direitos da criança, a investigadora percebeu que a programação não estava acessível a todas as crianças, O recurso a professores específicos e interpretes de língua gestual portuguesa, foi realmente uma grande aposta na organização e transmissão das aulas, contudo, não foi o suficiente para conseguir chegar às motivações de todos, principalmente das crianças com PEA. A investigadora quis colmatar essa falha com a adaptação das histórias de português do 1º e 2º que passavam semanalmente no Estudo em casa.

A investigadora, primeiramente começou por escrever as histórias em escrita simples. A escrita simples passa por tornar a história (ou qualquer outra informação) numa linguagem mais acessível, é uma técnica que permite texto ficar mais claro e perceptível para o leitor, permitindo uma leitura mais fácil. Escrever frases curtas, substituir alguma palavras por sinónimos, diminuir na quantidade de adjetivos, são algumas das regras da escrita simples.

Numa segunda parte, com o recurso ao software Boardmaker, a investigadora foi “escrevendo” a história com pictogramas. As histórias em pictogramas foram apresentadas em PDF ou em PowerPoint. Este último, foi a base mais requisitada pelas docentes, por ser um software muito cativante e motivador para as crianças, pois os diapositivos podem ter animação, som e cor.

## *6.2 APLICAÇÃO DOS MATERIAIS*

Uma vez que os alunos estavam em E@D, não havia aulas presenciais, apenas havia as aulas com suporte a plataforma que permitia os alunos e as professoras se encontrarem e interagirem por videoconferência.

A investigadora nunca esteve presente presencialmente na implementação dos materiais que adaptava. Devido à pandemia e às restrições implementadas pela DGS, não podia haver entradas de pessoas externas às instituições, como forma de prevenir novos focos de propagação do vírus. Apenas se comunicava por troca de email ou por telefone e dependendo das conversas a investigadora adaptava novos recursos consoante as necessidades dos alunos e do que as docentes iam pedindo.

Com o material adaptado, as professoras/educadoras, apresentavam-no à turma, às crianças com PEA e às outras sem necessidades específicas. Os alunos com PEA conseguiam estar emocionalmente estáveis e conseguiam acompanhar as aprendizagens propostas para a aula. O recurso a pictogramas tornaram a mensagem mais fácil de ser entendida e mais cativantes, conseguindo manter atentos todos os alunos e dando motivação para estar presentes nas próximas aulas, sempre na curiosidade do próximo material.

As docentes ao terem uma receptividade tão positiva por parte dos alunos, foram dando feedback à investigadora fazendo-lhe pedidos de outros materiais para utilizarem nas suas aulas. Então, em paralelo com as histórias, foram criadas pela investigadora algumas atividades de interpretação e/exploração da história, jogos, canções, receitas, poemas, lengalengas, atividades de matemática, estudo do meio, educação cívica, entre muitos outros. Surgiu então muita criatividade nas aulas no E@D.

## CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

### 1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS *FOCUS GROUPS*

Nesta investigação realizaram-se três *focus groups* com entrevistas semiestruturadas, com vista à recolha de informação. Assim, numa fase inicial elaborou-se um guião do *focus group* que, depois de devidamente analisado foi aplicado pela investigadora a três grupos distintos de pessoas:

Constituição dos *focus group* do caso L: a investigadora, a encarregada de educação, a professora de educação especial e a professora titular.

Constituição dos *focus group* do caso N: a investigadora, a encarregada de educação, a professora de educação especial e a professora titular.

Constituição dos *focus group* do caso A: a investigadora, a encarregada de educação, a professora de educação especial e a educadora de infância.

Para cada caso foram realizados 3 *focus groups*, em três momentos distintos, que são agora alvo de análise. Cada *focus group* foi realizado após a aplicação de diversos materiais adaptados às crianças com PEA. Houve um momento de aplicação de materiais adaptados, seguido de um *focus group* onde se discutiu a importância da CAA na aquisição das aprendizagens do aluno em causa, verificaram-se os aspetos positivos e os aspetos onde se podem fazer correções ou melhorias. Num segundo momento voltaram-se a aplicar os materiais adaptados e no final realizou-se um segundo *focus group*, com os mesmos intervenientes e com a mesma entrevista, para se perceber se houve continuidade e se as sugestões surtiram efeito. Voltou-se a fazer um ponto de reflexão para novos materiais. Num terceiro momento voltou-se a aplicar os materiais adaptados e no final houve um *focus group*, mas desta vez para fazer um balanço final de qual teria sido a importância da CAA para a Criança. Apresentaram-se ainda sugestões para futuras pesquisas ou para alguém dar continuidade no próximo ano letivo,

Durante cada *focus group* foi dada também importância a todos os procedimentos éticos e legais inerente a este tipo de investigação, sendo possível a captação em formato áudio e visual.

### 1.1 ANÁLISE DO *FOCUS GROUP 1L*

Analisando o conteúdo do *focus group 1L* (anexo 6), verificámos que de uma forma geral as três intervenientes responderam à entrevista com satisfação e clareza. Daqui em diante onde se escreve PT, refere-se à professora titular, PEE, professora de educação especial e EE encarregada de educação.

Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? As respostas foram unânimes, todas as intervenientes responderam afirmativamente. “Sim favorece, sem dúvida” refere a PEE. A PT acrescenta “E pelo dia fora vai cantando gafanhoto oié, gafanhoto, oié!” (Anexo 7) PT refere que a CAA estimula a comunicação verbal com as canções.

Relativamente à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens? A PT refere que o L “não gosta muito de fazer as atividades. Prefere o material manipulável”. Em contrapartida a PEE e a EE mostram melhorias nas aprendizagens principalmente “quando vai à casa de banho... agora como temos os pictogramas afixados torna-se mais fácil” (figura 6), refere a PEE e a EE ainda reforça “lá em casa também temos (pictogramas afixados) e ele já começa a ter outras regras”



Figura 6 – Pictogramas de rotina

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? Apenas a PT responde afirmativamente, mas com alguma insegurança. “Vai adquirindo novas aprendizagens, mas muito devagarinho..., mas vamos trabalhando.”

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? A PT e a PEE responderam afirmativamente. Contudo a EE, refere que “Não é muito autónomo”. Mas a PT diz que: “Existem as regras e ele com a ajuda dos pictogramas vai assimilando o seu significado, o seu comportamento também gira em função disso!”, como é o caso dos horários estruturados, feitos com a orientação das docentes de acordo com as necessidades do L.

Na questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? Apenas as PT e a EE se mostram favoráveis. A PEE tem “uma visão contrária, penso que neste aspeto a CAA não lhe vem trazer nada de novo”. No entanto a PT refere que “ele percebe muito bem o que lhe dizemos, tanto eu como os colegas ou outros adultos”

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre o L e a família, o L e a escola e o L com os seus colegas? A PEE continua a dizer que a CAA “não vem trazer nada de novo, não influencia na melhoria do L nos diversos contextos”. No entanto a EE mostra-se muito mais “descansada, ao saber que tanta gente que trabalha com ela e a favor da sua evolução. Confesso que no início tinha receio da sua integração, mas sinto-me muito satisfeita”

A questão sete: A CAA contribui para uma melhor autoestima, a mãe fez apenas um sorriso que se inferiu ser uma resposta positiva visto a sequência da conversa. A PEE referia que “o L consegue alcançar os objetivos, fica contente, ...ele próprio diz Boa!” a PT também partilha da mesma opinião “Os colegas dizem Boa! Muito Bem! Ele fica mesmo feliz!”

Relativamente à questão oito: A CAA permite ao L uma perceção do que o rodeia? A PT saliente que a CAA “vem ajudá-lo a perceber outros focos para além daquilo que já conhece.” Com a mesma opinião, a PEE refere que “nós temos o mapa do tempo onde registamos diariamente o tempo que faz, nos primeiros dias o L não sabia o tempo que fazia...agora ele já tem o cuidado de antes de entrarmos na sala ele ver o tempo. ...Permite-lhe olhar em seu redor.” (figura 7)



Figura 7 – Que tempo faz hoje?

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do L no seio escolar? Há uma resposta consensual entre a PT e a PEE que referem “Não sei precisar se a CAA tem influência...por que todos os fatores fazem a diferença.” e “Para se relacionar com os colegas e adultos não recorre à CAA”

A tabela 1 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group* 1L

| Categorias    | Subcategorias                                     | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal           | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens                        | 2                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                          | 1                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                             | 2                  |
|               | - Ajuda na comunicação em contextos diferente     | 2                  |
|               | - Maior interação entre pares/professores/família | 1                  |

|             |                                    |   |
|-------------|------------------------------------|---|
| Capacidades | - Melhora a autoestima             | 3 |
|             | - Melhor percepção do que a rodeia | 2 |
|             | - Promove a inclusão               | 1 |

Tabela 1 – Síntese das categorias e subcategorias *focus group 1L*

O gráfico seguinte mostra em três barras cada categoria principal: Conhecimentos, atitudes e capacidades e a frequência com que foram respondidas com satisfação *no focus group 1L*. Neste primeiro gráfico estão apenas os dados referentes ao *focus group 1L*. Nos gráficos posteriores serão acrescentados os resultados do *focus group 2L* e o *3L* para se perceber a continuidade e a evolução nas aprendizagens do L ao longo da investigação.

Através da análise do gráfico verifica-se que, no que concerne às categorias de conhecimento e capacidades, o aluno teve aspetos positivos que foram realçados, no entanto, no caso da categoria das atitudes, estas não sortiram tanto efeito.

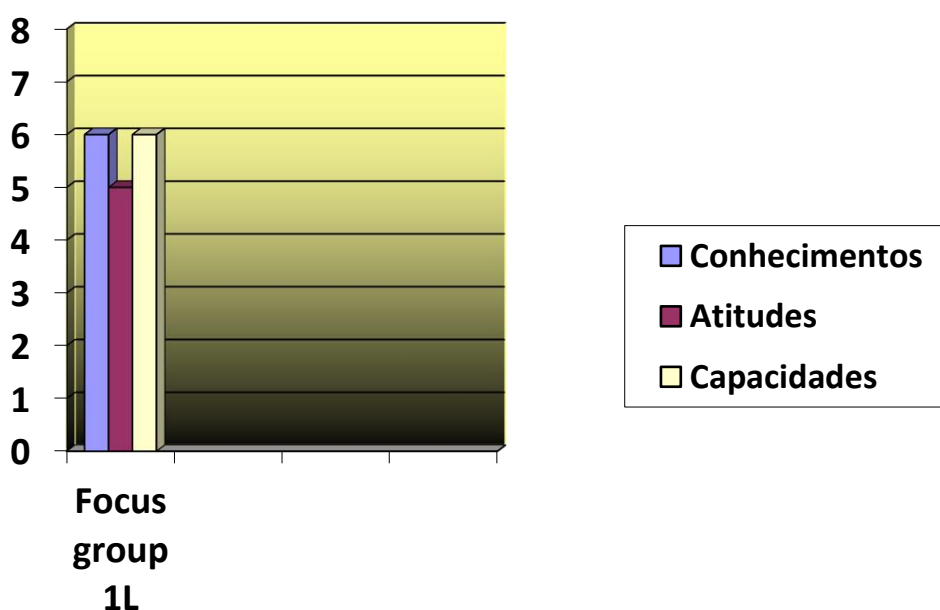


Gráfico 1- Síntese das categorias e subcategorias *focus group 1L*

## 1.2 ANÁLISE DO FOCUS GROUP 2L

Análise do conteúdo do *focus group* 2L (Anexo 8) Após o primeiro momento de aplicação de material adaptado e da análise do *focus group* 1L, surgiram novas propostas de trabalhos a adaptar em SPC tendo em conta as necessidades do L e sugestões da PEE que a investigadora retirou do seu diário da investigadora: “Eu e a Educadora estivemos a falar e neste momento as temáticas que se avizinham estão relacionadas com o corpo humano e o Natal...” refere a PEE sugerindo que sejam adaptados materiais de acordo com a temática que estão a trabalhar na escola e a época festiva.

Analisa-se agora o *focus group* 2L, tendo também em atenção todas as informações dadas no diário da investigadora.

Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? Tal como no *focus group* 1L todas as respostas foram favoráveis. A PT diz que “neste contexto de ensino a distância ainda se torna mais benéfico... O L percebe que tem mesmo de comunicar oralmente para se fazer entender”. A EE e a PEE fazem referência às canções como sendo uma mais-valia na estimulação verbal. A EE afirma que “lá em casa, ... a CAA faz mesmo efeito é nas canções que ele vai cantando” PEE acrescenta que “são materiais coloridos e com som. As canções são de fato uma mais-valia para o L. Agora está na moda a canção da mosca” (anexo 9).

Relativamente à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens? Ao contrário do que aconteceu no *focus group* 1L, a PT referiu que o L “tem evoluído muito ao nível das aprendizagens académicas”. A PEE também realça que “o L está a desenvolver a um ritmo muito bom apesar de estarmos à distância... sinto que tem mais vontade de fazer as atividades” e a EE diz “sim, eu vejo que ele já consegue escrever as letras... vejo também que tem melhorado muito nalgumas tarefas de casa, como ir à casa de banho fazer a sua higiene pessoal. E vestir-se” O horário estruturado em casa e os pictogramas afixados em alguns pontos estratégicos de casa, são de extrema importância na ligação casa /escola, pois as estratégias implementadas estiveram em uníssono na escola em tempo de aula presenciais e em casa quando se esteve em isolamento. (Figura 8)



Figura 8 – Horário estruturado

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? A PT indecisa “Não sei se posso dizer que a CAA lhe permite adquirir conhecimentos só por si”, “podemos dizer que a CAA é um complemento ou até um despertar para novas aprendizagens”. A investigadora inferiu que ambas as docentes acham que a CAA é um contributo importante na aquisição de conhecimentos.

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? As três respostas foram positivas. A PT alega que o L “Tem muitos momentos em que alcança os objetivos e em que é elogiado para esse efeito. A EE ao falar do jogo o Rei manda (figura 9), diz que “ver todos os colegas fazerem o que ele mandava... dando-lhe orientações foi para ele uma satisfação muito grande para o L”. Ele próprio desenvolvia a sua autonomia em falar com os colegas e em tomar atitudes de forma mais voluntária.



Figura 9 – Jogo o “Rei manda”

Na questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? A PT alega que “assim de forma direta, não poderei afirmar...é uma ferramenta que se utiliza em vários contextos e em vários formatos, como é fácil o L conseguir utilizá-la em novos contextos”. A EE refere que quando aprendeu as adivinhas adaptadas (anexo ), estava constantemente a recontá-las em casa “Ele esforçava-se mesmo para ser entendido!” A PT refere que “a CAA ajuda principalmente na interpretação e compreensão das atividades ou tarefas”

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre o L e a família, o L e a escola e o L com os seus colegas? Todas as intervenientes tiveram dificuldade em responder de forma coerente a esta questão estando afastados fisicamente, pois estavam em ensino à distância. “Agora estando nós em casa, não temos como observar se existe maior interação”, refere a PT. A PEE, acrescenta “No fundo como estamos todos afastados temos muito pouca interação uns com os outros”

A questão sete: A CAA contribui para uma melhor autoestima? As três respostas foram positivas. A EI refere que ajuda muito “nós cantamos muito, ...ri-se e participa mesmo de vontade. A sua autoestima fica em alta sempre que lhe damos um feedback positivo. A EE acrescenta que “está bem mais tranquilo e feliz.” A PEE concorda e ainda refere que a CAA “é muito versátil e mais que ajudar na aquisição de aprendizagens, contribui para a realização pessoal e aumento da autoestima”

Relativamente à questão oito: A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia? A EI diz que a CAA tem uma melhor perceção do mundo que o rodeia pois consegue “relacionar muito dos assuntos que falamos com outras situações que ele já vivenciou. Ao ver os pictogramas, por vezes ele lembra-se de outras situações que sejam parecidas ou que o ilustrador o faz lembrar.” A EE refere mesmo que “consegue recontar histórias (anexo 11) ou outras situações que aconteceram.

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do L no seio escolar? Há uma resposta consensual entre as três intervenientes. A EE refere que “Todas as atividades, motivam-no e ele-se mesmo integrado na escola”. A PT concorda dizendo que “A CAA, todos os recursos humanos e físicos ...são favoráveis para uma inclusão plena” (anexo12)

A tabela 2 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se

poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group* 2L assim como os registos do diário da investigadora.

| Categorias    | Subcategorias                                     | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal           | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens                        | 3                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                          | 2                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                             | 3                  |
|               | - Ajuda na comunicação em contextos diferente     | 3                  |
|               | - Maior interação entre pares/professores/família | 0                  |
| Capacidades   | - Melhora a autoestima                            | 3                  |
|               | - Melhor perceção do que a rodeia                 | 2                  |
|               | - Promove a inclusão                              | 3                  |

Tabela 2 – Síntese das categorias e subcategorias *focus group* 2L

Mantendo a apresentação do gráfico do *focus group* 1L, o gráfico 2, mostra as respostas dadas com satisfação no *focus group* 2L. À semelhança do que aconteceu no primeiro momento, a categoria das atitudes teve menos respostas positivas. Esta situação deveu-se ao fato de se ter passado das aulas presenciais novamente para confinamento, tendo o aluno acompanhado as aulas a partir de casa, por videochamada. Houve, portanto, neste segundo momento uma instabilidade, no entanto é de realçar que embora as aulas deixaram de ser presenciais, o L conseguiu alcançar mais e melhores conquistas ao nível dos conhecimentos e das capacidades, mostrando a qualidade da CAA na aquisição de novas aprendizagens.

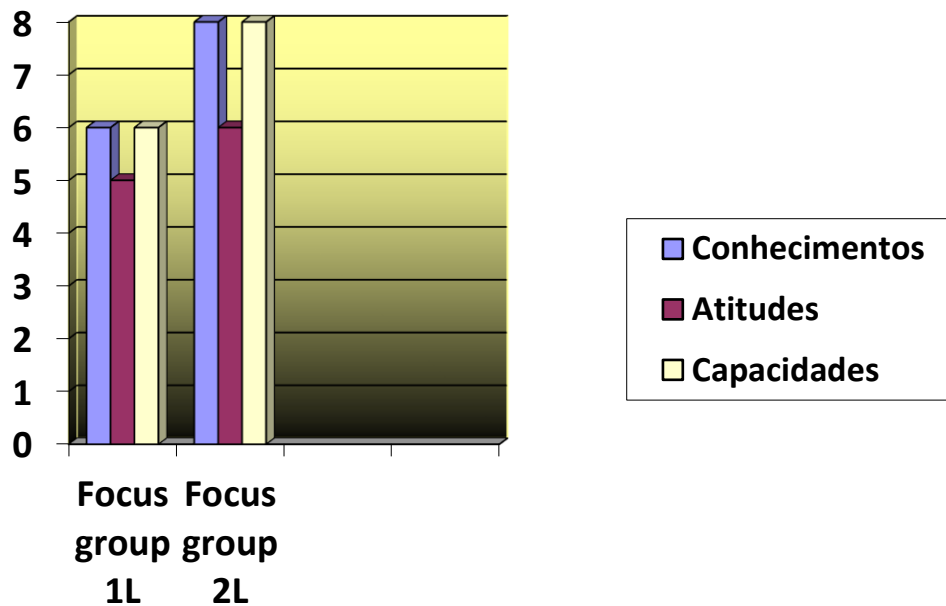


Gráfico 2 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group 2L*

### 1.3 ANÁLISE DO FOCUS GROUP 3L

Neste terceiro e último momento desta investigação, irá ser analisado o *focus group 3L* (anexo13) tendo em consideração as sugestões abordadas no *focus group* anterior e outras informações do diário da investigadora. Em contexto de ensino a distância é importante receber feedbacks de sucesso como “Foram atividades muito ricas ao nível da interação e da comunicação” dizia a PEE, dando motivação acrescida para continuar e dar resposta a “Envio uma história de Natal que irá ser trabalhada com o grupo do L, é possível adaptá-la?” Surgiram então novos trabalhos para serem adaptados tendo em conta a evolução e capacidades do L.

Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? As respostas foram as três positivas, dando relevância à CAA para a estimulação verbal em crianças com PEA, mostrando que o L teve uma grande evolução ao nível da comunicação. A PEE refere que “ao longo destes três períodos fomos vendo a evolução que o L fez em relação ao seu desempenho comunicativo. A CAA facilitou a estimulação

verbal uma vez que permitiu ao aluno compreender melhor a mensagem que lhe estava a ser transmitida”

Relativamente à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

Volta a ser uma resposta em que as três entrevistadas mostram agrado. “A CAA veio permitir ao L elaborar frases a partir de palavras dadas com recurso a pistas visuais, conhecer os meses e as estações do ano e interpretar pequenos textos” refere a PEE. A EE acrescenta que a CAA trouxe ao L “mais concentração, atenção e um desempenho mais funcional e cuidado.”

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? A resposta a esta questão não sofreu evolução desde o início da investigação. Ambas as docentes concordam que a CAA é um facilitador da aquisição de conhecimentos, contudo não depende só da CAA. Muitos outros fatores fazem com que o aluno desenvolva novas aprendizagens. A PT diz que “a CAA foi um fator relevante na aquisição de conhecimentos do L, mas há muitos fatores que influenciam essa evolução” a PEE acrescenta que, “contudo, foi uma grande ajuda”

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? As respostas a esta questão também são unânimes. A PEE afirma que “A CAA permitiu que o aluno se tornasse mais autónomo na utilização da casa de banho e do refeitório, na preocupação com o seu material e na circulação no recinto escolar” A EE continua dizendo que “mesmo em casa... não está sempre à espera de que eu ou o pai faça isto ou aquilo”

Na questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? Todas as intervenientes responderam que efetivamente a CAA auxilia a comunicação nos mais variados contextos a PT diz que “o L tem já um vocabulário razoável e consegue aplicá-lo em outras situações”. A EE refere que “quando saímos de casa sinto que está mais crescido e mais concentrado” aprendeu a saber estar com recurso às regras em pictogramas trabalhados na escola.

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre o L e a família, o L e a escola e o L com os seus colegas? A PT alega que “permitiu que houvesse uma melhor compreensão da informação entre os vários intervenientes” A EE, mostra-se muito contente com a participação na escola no crescimento escolar do seu educando. A PEE

acrescenta que “haver o enunciado adaptado em pictogramas, para uma melhor percepção do que se pretendia. A canção “Cabeça, ombros, joelhos e pés” tornou a coreografia muito mais fácil.” (anexo 14)

A questão sete: A CAA contribui para uma melhor autoestima? Uma resposta unânime onde as três entrevistadas referem que a autonomia foi o que desencadeou o seu sucesso e conseqüentemente as aquisições de novas aprendizagens.

Relativamente à questão oito: A CAA permite à criança uma melhor percepção do que a rodeia? Também esta questão foi respondida afirmativamente pelas três pessoas. A PT diz que “conforme a criança vai aumentando o seu leque de vocabulário e conceitos, vai tendo mais atenção do que o rodeia. Achei interessante no texto “a visita ao jardim zoológico” (anexo 15), o L contou-me algumas situações que teve com animais numa viagem que fizeram a um parque”

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do L no seio escolar? Após a verificação das respostas percebeu-se que realmente a CAA promoveu a inclusão do L no seio escolar. A PEE refere mesmo que “Foram todos uma ajuda uns para os outros. Este foi mais um ano atípico, mas numa perspetiva geral foi muito positivo”.

A tabela 3 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group* 3L.

| Categorias    | Subcategorias                           | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens              | 3                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                | 1                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                   | 3                  |

|             |   |   |
|-------------|---|---|
|             | - Ajuda na comunicação em contextos diferente     | 3 |
|             | - Maior interação entre pares/professores/família | 3 |
| Capacidades | - Melhora a autoestima                            | 3 |
|             | - Melhor percepção do que a rodeia                | 3 |
|             | - Promove a inclusão                              | 3 |

Tabela 3 – Síntese das categorias e subcategorias *focus group* 3L

No gráfico 2 e agora com o registo dos resultados dos 3 *focus groups*, verifica-se que há uma crescente evolução das respostas positivas em relação aos benefícios sentidos da CAA ao nível do desenvolvimento e aquisição de aprendizagens das crianças em estudo

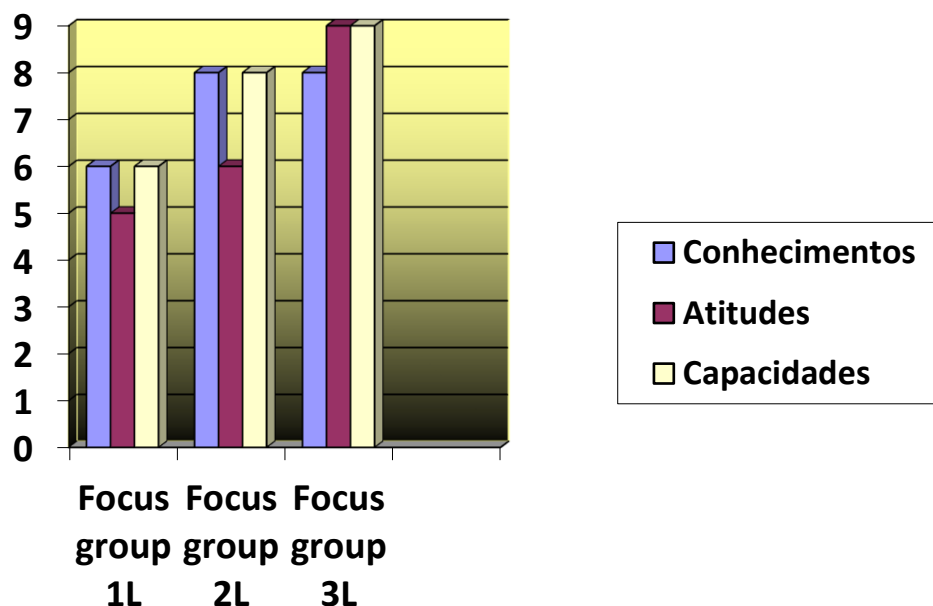


Gráfico 3 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group* 3L

#### 1.4 Caso L Síntese

O L, usufruiu de CAA no 3º Período do Jardim de Infância de Ansião com o acompanhamento da educadora de infância e da docente de educação especial. O L, hoje, no 1º ano do 1º ciclo continua a ter na sala o seu horário estruturado, agora mais

desenvolvido e de acordo com as orientações e objetivos da professora titular. Enquanto no jardim de infância, os pictogramas eram essencialmente sobre as atividades a desenvolver ao longo do dia, agora contemplam novas informações: Quem vai acompanhar o L na educação especial (um pictograma com a fotografia da professora), para a aula de Educação Física, para além de ter o símbolo para o efeito, tem também o local onde irá ser desenvolvida, no ginásio, no recreio ou num campo exterior à escola.

Utilizando pictogramas do Boardmaker, foram-se criando novas orientações de acordo com as suas necessidades e consoante o que a O horário estruturado, ajudou muito o L na sua rotina e na organização mental do seu dia a dia, das pessoas com quem ia estar e dos locais. Este, foi um processo que foi sendo construído ao longo deste estudo, uma vez que a cada passo bem-sucedido e aceite pelo L acrescentava-se algo de novo.

Com o passar do tempo e com a sua melhor adaptação ao espaço e às pessoas deixou de andar tão “perdido” no seu mundo. Ao nível social, notou-se uma grande melhoria, uma vez que foi conhecendo e ganhando afinidade com várias pessoas no seio escolar. Inicialmente apenas reconhecia a cara da pessoa, mas nem sempre a associava à sua função na escola, mas ao longo do ano, o L, não só reconhecia a pessoa, identificava se era professora ou auxiliar e até já lhe conhecia o nome.

A sua autoestima foi ficando cada vez melhor, notou-se que andava muito mais feliz e sem medo de se relacionar com quem quer que fosse.

Na sala de aula, a CAA trouxe também benefícios, pois como ele gosta tanto de cantar e de matemática, muitas das atividades eram exploradas com recursos nesse sentido. Inicialmente, era um aluno introvertido e não mostrava muito o que sentia. Tentando chegar ao L, a professora foi variando nos materiais utilizados e percebeu que o L mudava de atitude perante uma canção. Então, a investigadora foi construindo recursos onde se exploravam muitas novas temáticas com canções. Os colegas chegaram mesmo a atribuir algumas canções ao L, o que o deixava logo muito feliz. Em tempo de confinamento, o L utilizava muitos materiais manipuláveis caseiros, para fazer contagens, comparações ou para contar histórias. Então para além do material adaptado para visualizar projetados, também se criaram materiais manipuláveis.

Ao nível das habilidades, tornou-se muito mais autónomo nas tarefas do dia a dia. Embora ainda queira a presença de um adulto sempre por perto, o L consegue fazer muitas das tarefas que até aqui se recusava a fazer ou ficava com alterações de comportamento.

O L comunica com alguma facilidade, entende o que se lhe diz e expressa-se com alguma perceção. Para o L a CAA veio mesmo trazer muitas vantagens ao nível da autoconfiança e motivação, organização temporal e na realização de várias tarefas, quer em contexto escolar quer em contexto familiar.

## 2. CASO N - SÍNTESE

O N, usufruiu da CAA no 3º Período do Jardim de Infância com o acompanhamento da educadora e da docente de educação especial. O N, tinha o seu dia a dia organizado no seu horário estruturado, o que o deixava mais seguro e menos propenso a alterações de comportamento que eram menos benéficos para a sua estadia no jardim. Foi uma criança muito bem integrada, quer com os seus colegas, quer com os adultos. Fazia alguma resistência em ficar de manhã no jardim, mas no envolvimento do seio escolar e com o passar do tempo, ficava tranquilo e alegre. Ao ver e ouvir as histórias adaptadas, estava motivado, concentrado e por vezes conseguia terminar a atividade sem hesitações. Despertava o seu interesse em novos assuntos, e conseguia fazer comparações entre várias dinâmicas, levando com ele aprendizagens de outras atividades. Utilizava o novo vocabulário no seu dia a dia e recontava histórias. Dizia mesmo as falas das personagens.

Visto ter havido tanta aceitação nesta metodologia de ensino no pré-escolar, a investigadora em conjunto com a coordenadora do departamento da educação especial, acharam que se devia dar continuidade ao entrar no 1º ano do 1º ciclo.

No 1º ano, inicialmente, o N tinha o seu horário estruturado na sala de aula, mas aos poucos foi deixando de lhe ser imprescindível. Ele próprio, já tinha noção do tempo. Já sabia, quais eram as pessoas com quem ele ia estar e nos dias em que estavam estipuladas atividades diferentes (As terapias e as AEC). Aos poucos foi tendo comportamentos mais adequados, conseguia estar sentado no seu lugar, ia buscar e arrumar o seu material, acompanhava os seus colegas de turma em todas as atividades escolásticas. Ele próprio já não queria fazer atividades diferente, pois mostrava interesse em fazer como os outros, e conseguia. As professoras de educação especial e titular foram encorajando e auxiliando

sempre o N para o sucesso, dando-lhe sempre feedback positivos e incentivos para o alcançar.

Hoje, o N não está a usufruir de CAA, pois consegue acompanhar a turma, é autónomo nas suas vontades e consegue exprimir-se com nitidez com os seus pares e com os adultos.

Por vontade da professora titular do 1º ano o N deixou de usufruir da CAA, como tal, não se fizeram os *focus groups* uma vez que houve toda esta evolução da sua parte. A mesma, realçou que enquanto frequentava o pré-escolar, o N foi estimulado com o auxílio da CAA, motivando-o para os interesses escolares, quer ao nível de aprendizagens de conteúdos programáticos, quer ao nível da socialização, predispondo-o para um aumento da sua autonomia e conseqüente aquisição de novas aprendizagens.

Esta informação referida acima foi dada pela Educadora de Infância do ano letivo passado e pela professora de Educação Especial que o acompanha neste ano letivo através de uma conversa informal e troca de emails.

### 3. CASO A

#### 3.1 ANÁLISE DO *FOCUS GROUP* 1 A

Analisando o conteúdo do *focus group* 1A (anexo 16), verifica-se que as três intervenientes responderam à entrevista com satisfação e clareza. Daqui em diante onde se escreve EI refere-se à educadora de infância, PEE, professora de educação especial e EE encarregada de educação.

Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? As três respostas foram positivas à questão a EI refere que “a cor e as imagens dos pictogramas estimulam a motivação. O A gosta de repetir certas palavras” a PEE reforça que “estes tipos de materiais são muito bons para desenvolverem a atenção/concentração. Estimula bastante a linguagem e a comunicação”

Em relação à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens? Apenas uma das respostas foi respondida afirmativamente. A PEE refere que a CAA “ajuda-o a

organizar as suas ideias...o recurso aos pictogramas facilita a organização das suas respostas”

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? Apenas a PEE responde com clareza dizendo que “poderíamos encontrar novas formas de chegar ao A, mas a CAA é uma mais-valia”

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? Duas das intervenientes responderam afirmativamente. A EI refere que o “horário estruturado o ajuda muito nesse sentido. Já tem acontecido ele ir à casa de banho e chegar ao horário e colocar logo o visto. Passa então logo para a atividade seguinte, sem pressões e sem birras” A PEE faz também referencia ao horário estruturado em pictograma “foi sem dúvida o melhor aliado do A” (figura 8)

Relativamente à questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? Houve apenas uma resposta positiva. A EI e a PEE dizem que “ainda é cedo para falar nisso, mas o A é muito esperto e curioso. Irá com certeza aplicar estes conhecimentos em outros contextos”. A EE salienta que “o A fala muitas vezes de situações que acontecem na escola. Ou fala de assuntos que aprendeu na escola”.

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre a criança/família, criança/professores e crianças/ pares? As respostas foram todas em sentido positivo. A EI refere que “O A socializa muito mais”. A PEE acrescenta que “como ele anda tranquilo, os colegas estão mais próximos e conseguem brincar em conjunto. A CAA é benéfica nas aprendizagens ao nível da comunicação e linguagem e isso reflete-se também nas relações sociais do A”.

A questão sete: A CAA contribui para uma maior autoestima? Todas as respostas também foram respondidas afirmativamente. A EI diz que “ele tem muito mais sucesso nas atividades e compreende muito melhor o que lhe é pedido, logo anda muito mais motivado” a EE concorda dizendo também que “Sim, ele gosta muito de estar na escola”

Relativamente à questão oito: A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia? As três intervenientes também acham que com a CAA o A tem uma melhor perceção do que o rodeia. A EI diz que “nós exploramos várias temáticas, falamos de

assuntos muito variados e faço questão que ele conte o máximo das suas experiências. Isso faz com que ele olhe em seu redor, para a natureza, para as pessoas, para depois vir aqui contar na escola ou despertar-lhe curiosidades sobre vários assuntos”. A EE acrescenta que “o A está com um olhar mais aberto, fala sobre novos assuntos e vai mesmo pesquisá-los à internet”

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do A no seio escolar? Apenas a EE responde com convicção afirmativamente. A EI e a PEE dizem que “vários são os fatores que influenciam a inclusão, mas sem dúvida que a CAA veio trazer uma nova motivação e interação entre todos os intervenientes”.

A tabela 4 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group* 2A.

| Categorias    | Subcategorias                                     | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal           | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens                        | 1                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                          | 1                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                             | 2                  |
|               | - Ajuda na comunicação em contextos diferente     | 1                  |
|               | - Maior interação entre pares/professores/família | 3                  |
| Capacidades   | - Melhora a autoestima                            | 3                  |
|               | - Melhor perceção do que a rodeia                 | 3                  |
|               | - Promove a inclusão                              | 1                  |

Tabela 4 – Síntese das categorias e subcategorias *focus group* A

O gráfico 4 mostra de forma sucinta os resultados das respostas dadas pelas intervenientes das três principais categorias – conhecimento, atitudes e capacidades. Após a análise deste

*focus group* irão ser realizados outros dois onde se poderá verificar por meio de comparação, se houve ou não alguma evolução.

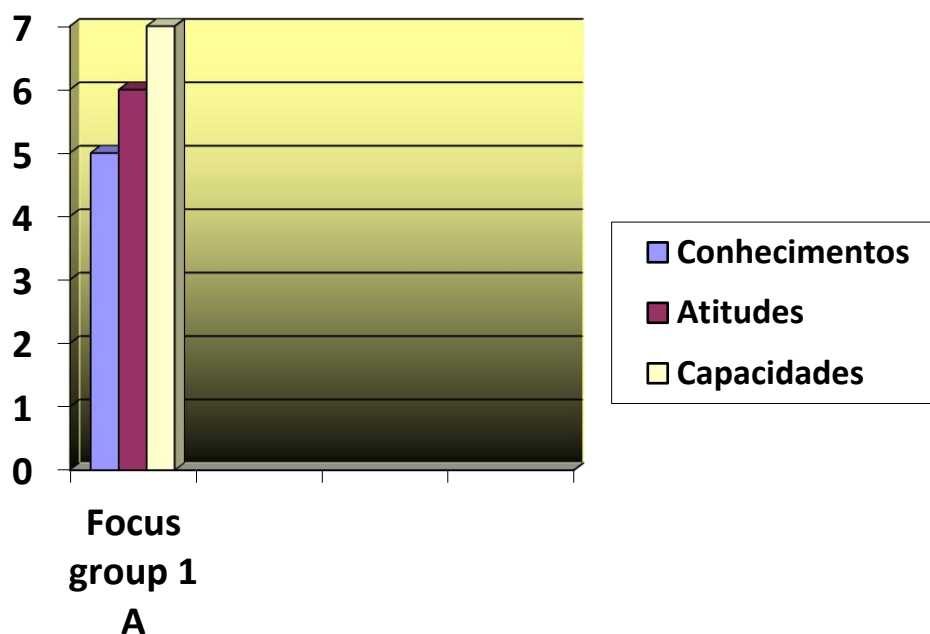


Gráfico 4 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group* 1A

### 3.2 ANÁLISE DO FOCUS GROUP 2 A

Analisa-se agora as repostas apresentada no *focus group* 2A (Anexo 17) Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? As respostas foram as três positivas, dando relevância à CAA para a estimulação verbal em crianças com PEA. A EI diz “vejo que o A está participativo e atento aos materiais que vou mostrando. Olha a canção da mosca, ele Adora! E canta-a!” (anexo 9). A EE refere que “já comunica muito melhor. Já constrói frases. Até reconta histórias”. A PEE com muita satisfação realça que “todo o material em pictogramas neste tipo de ensino à distância é maravilhoso! É muito visual e perceptível”

Relativamente à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens? Volta a ser uma resposta em que as três entrevistadas mostram agrado. “no que diz respeito à aquisição de conhecimentos, promove uma grande melhoria” refere a EI. A PEE acrescenta que “A CAA é sempre uma grande ajuda na compreensão da informação”.

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? As três respostas foram unânimes, todas responderam que a CAA permite adquirir conhecimentos com mais facilidade. A EI saliente que “muito mais agora com os encontros assim pelo computador, é sem dúvida o melhor recurso. É mesmo uma forma muito cativante para estimular a atenção e entusiasmo na aquisição das aprendizagens”. A PEE diz que “Não conseguiríamos chegar da mesma forma ao A se não fossem os pictogramas. A CAA é realmente uma forma de desenvolver várias aprendizagens, a vários níveis que de outra forma não conseguiríamos obter com a mesma facilidade”

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? As respostas a esta questão também são unânimes. A PEE afirma que “A CAA permitiu que o aluno se tornasse mais autónomo na utilização da casa de banho e do refeitório, na preocupação com o seu material e na circulação no recinto escolar” A EE continua dizendo que “mesmo em casa... não está sempre à espera de que eu ou o pai faça isto ou aquilo”

Na questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? Apenas uma entrevistada respondeu afirmativamente, pois “Nós, este período não conseguimos perceber bem” refere a EI e a PEE acrescenta que “no próximo período, se tudo correr como está previsto (em relação a voltar às aulas presenciais por causa da pandemia) conseguiremos perceber melhor essa situação”. Contudo a EE alega que “Ajuda muito sim. Ele utiliza muitas palavras novas. Sabe aplicar muito das palavras em novas situações, fora do ambiente escolar”

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre o A e a família, o A e a escola e o A com os seus colegas? Duas respostas foram dadas afirmativamente. A EI diz que “Agora temos pouca relação uns com os outros. Mesmo assim conseguimos manter uma boa relação”, mas a PEE refere que “quando estou com o A, ele tem muito boa interação comigo. Ele fala, comunica muito com a expressão facial e colabora nas atividades sempre motivado e empenhado.” A EE continua dizendo que “Ele gosta muito e pergunta sempre se falta muito para ter aula no computador”

A questão sete: A CAA contribui para uma melhor autoestima? Sem qualquer hesitação as intervenientes responderam que a CAA melhora e muito a autoestima do A. “Nós cantamos muito, penso que até mais do que em sala de aula. Ele gosta muito e ri-se e

participa mesmo de vontade. A sua autoestima fica em alta sempre que lhe damos um feedback positivo”. A PEE refere que “A CAA é muito versátil e mais que ajudar na aquisição de aprendizagens contribui para a realização pessoal e aumento da própria autoestima”

Relativamente à questão oito: A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia? Apenas duas das questões foram respondidas afirmativamente. A PEE refere que no ensino a distância “não é fácil responder a essa pergunta”, em contrapartida a EI diz que o A “Consegue relacionar muitos assuntos que falamos com outras situações que ele já vivenciou. Ao ver os pictogramas, por vezes, ele lembra-se de outras situações que aconteceram”

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do L no seio escolar? Também é respondida afirmativamente pelas três entrevistadas. A EI refere que o A “desde sempre esteve bem integrado no jardim e nas aulas online. A escola sempre facultou o que o A necessitava para crescer e ser feliz”. A PEE acrescenta que “Temos desenvolvido um trabalho individualizado indo ao encontro às necessidades do A. Ele próprio tem uma participação ativa no seu processo ensino aprendizagem. Fala-se muito em inclusão, mas neste caso há mesmo uma inclusão verdadeira e claramente positiva”

A tabela 5 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group 2A*.

| Categorias    | Subcategorias                                 | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal       | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens                    | 3                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                      | 3                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                         | 1                  |
|               | - Ajuda na comunicação em contextos diferente | 1                  |

|             |   |   |
|-------------|---|---|
|             | - Maior interação entre pares/professores/família | 2 |
| Capacidades | - Melhora a autoestima                            | 3 |
|             | - Melhor percepção do que a rodeia                | 2 |
|             | - Promove a inclusão                              | 3 |

Tabela 5 – Síntese das categorias e subcategorias *focus group 2A*

O gráfico 5 mostra de forma sucinta os resultados do *focus group 1* e do *focus group 2* onde se percebe que as categorias conhecimentos e capacidades tiveram uma evolução do primeiro para o segundo momento de aplicação. Em contrapartida, a categoria das atitudes sofreu uma diminuição. Pelas respostas dadas percebe-se que foi devido à mudança de rotinas. Passou-se para um novo confinamento onde os intervenientes tiveram de fazer uma nova adaptação. A investigadora, mesmo assim assume os resultados como sendo muito positivos relativamente aos objetivos pretendidos.

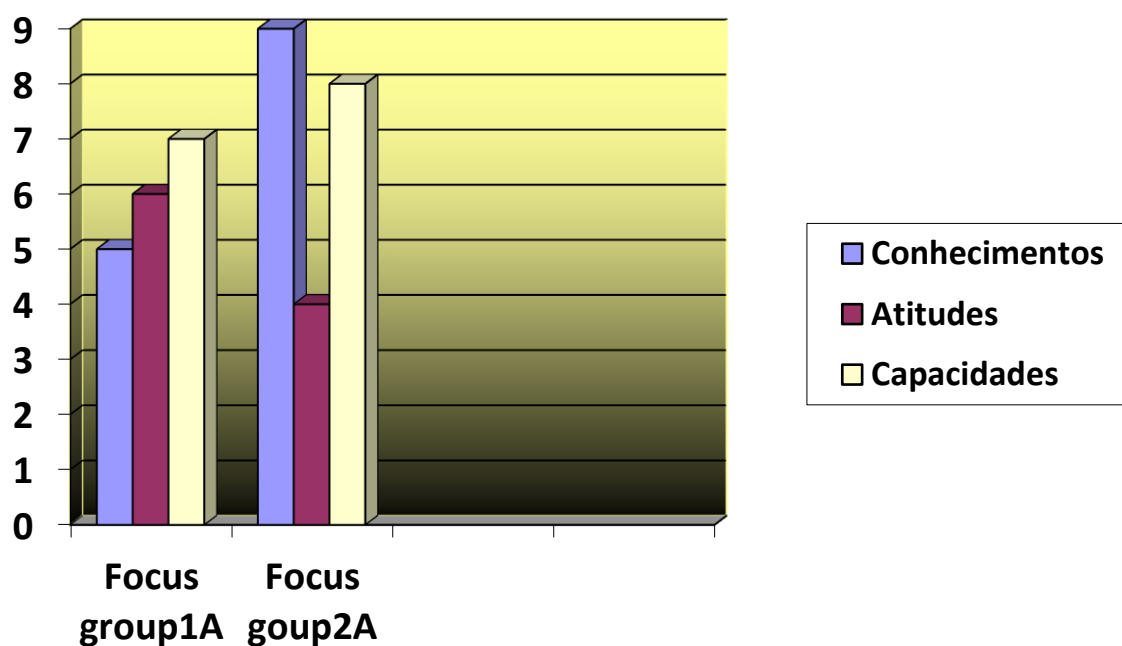


Gráfico 5 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group 2A*

### 3.3 ANÁLISE DO FOCUS GROUP 3 A

Chegados ao terceiro e último momento de aplicação dos materiais adaptados, passou-se à análise do *focus group* 3A (anexo 18). Este terceiro momento voltou a ser concretizado em situação de contexto presencial, logo houve novamente uma adaptação onde os alunos saíram do conforto de suas casas e voltaram à rotina normal das salas de aula.

Relativamente à primeira questão: A CAA foi facilitadora da estimulação verbal? As respostas foram as três positivas, dando relevância à CAA para a estimulação verbal em crianças com PEA. Resumindo, transcrevo a resposta da PEE que vai ao encontro das outras duas respostas. “Principalmente ao nível da construção de frases mais elaboradas e no suporte para seguir um assunto durante a conversação, por exemplo ele fala muito na borboleta (anexo 19) agora vamos à rua procurar borboletas. Abana os braços como se fossem borboletas”

Relativamente à segunda questão: A CAA promove a melhoria das aprendizagens? Volta a ser uma resposta em que as três entrevistadas mostram agrado. A EI refere que “Aumentou o interesse pela mensagem apresentada, promovendo assim a aprendizagem. Favoreceu a capacidade em participar em grupo...partilhando algumas das suas ideias” A PEE refere que “o suporte visual foi um facilitador da atenção e da concentração, favoreceu nele a disponibilidade para as aprendizagens”. A EE confirma.

A questão três: A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente? As três respostas continuam muito favoráveis. A PEE refere que “Sim, a CAA facilita a aquisição das aprendizagens. Nem sempre se consegue chegar ao aluno, ou muitas vezes não conseguimos fazer com que o aluno esteja motivado para a aprendizagem, mas neste caso, o A trabalha muito bem com este recurso. Acredito que a CAA seja mesmo estimulante para o A enquanto estudante e enquanto pessoa em formação”

A próxima questão quatro: A CAA contribui para uma melhor autonomia? As respostas a esta questão também são unânimes e positivas. A EI diz que “A CAA permitiu aumentar a autoconfiança para se expor perante o grupo e explicar ou apresentar o que observava, por vezes de forma voluntária”.

Na questão cinco: A CAA ajuda na utilização da comunicação em diferentes contextos? Mais uma vez, as três respostas foram positivas. A EI alega que “ajuda muito sim, ele ao ver alguns símbolos, ele associa a outras situações. Estimula sem dúvida a sua

comunicação, mas também a sua memória, porque vai buscar coisas que ele já viveu.” A EE, acrescenta que “Muito do que ele aprende na escola com vocês e com os colegas, ele traz para casa”

A sexta questão: A CAA permite uma maior interação entre o L e a família, o A e a escola e o A com os seus colegas? As respostas dadas foram as três positivas. APEE “A CAA torna mais fácil a comunicação, ele exprime-se muito melhor, mesmo com os colegas, já lhes chama pelo nome e até desenvolve uma conversa”. A EE refere que “Sim, fica mais fácil haver diálogo entre nós. Consegue relacionar-se de uma forma mais saudável até com os vizinhos e com pessoas que não conhece.”

A questão sete: A CAA contribui para uma melhor autoestima? As respostas voltam a ser as três no sentido positivo. “A CAA é uma forma de aprender muito à base do visual e do auditivo. Para ele, que precisa de ter tudo organizado, é uma forma de estar mais concentrado e motivado.” Refere a EE. A EI acrescenta que “Muitas áreas em seu redor onde se sentia menos confortável estão agora mais favorecidas. A comunicação verbal está muito melhor, a interação com os pares e adultos muito também, a sua autonomia, não precisa já de apoio constante para desenvolver várias atividades do dia a dia. Posso afirmar que a ajuda da CAA veio trazer ao A um leque de benefícios.” A PEE diz que “fico contente com toda esta evolução ao longo deste ano letivo foi, também muito atípico por causa da pandemia.”

Relativamente à questão oito: A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia? Todas as repostas foram respondidas afirmativamente. APEE “o A agora pede sempre permissão, *posso ir?* ou *posso fazer?* Coisa que ele nunca fazia. Neste aspeto o horário estruturado veio ajudá-lo muito a organizar o seu dia”

A última e nona questão: A CAA promove a inclusão do L no seio escolar? As Três respostas voltam a ser positivas. A EI, diz que “a interação com os colegas melhorou, ele insere-se em grupos de brincadeiras com os seus pares, mas é com os adultos que ele demonstra uma relação muito calorosa” a EE acrescenta que “sim, é sempre mais um recurso que ele tem para evoluir dadas as limitações que ele tem ao nível social. Ao contrário do que acontecia fala muitas vezes dos colegas quando está em casa”

A tabela 6 contém uma síntese das categorias e de todas as subcategorias que foram apuradas, assim como o número de registos para cada uma delas, com o objetivo de se poder verificar com mais facilidade quais os aspetos mais ou menos referenciados relativamente ao *focus group* 3A.

| Categorias    | Subcategorias                                     | Número de Registos |
|---------------|---|--------------------|
| Conhecimentos | - Desenvolvimento da comunicação verbal           | 3                  |
|               | - Melhora as aprendizagens                        | 3                  |
|               | - Adquirir conhecimentos                          | 3                  |
| Atitudes      | - Melhora a autonomia                             | 3                  |
|               | - Ajuda na comunicação em contextos diferente     | 3                  |
|               | - Maior interação entre pares/professores/família | 3                  |
| Capacidades   | - Melhora a autoestima                            | 3                  |
|               | - Melhor perceção do que a rodeia                 |                    |
|               | - Promove a inclusão                              | 3                  |

Tabela 6 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group* 3<sup>a</sup>

O gráfico 6 mostra claramente a evolução que o A teve ao longo de todo este estudo. Embora fosse um ano letivo conturbado devido à pandemia. A investigação em CAA mostra que foi benéfica para a aquisição das aprendizagens do A. Houve um declínio no segundo momento, contudo, conseguiu ser recuperado e mesmo superado ao longo do terceiro momento, tal como mostra os dados da tabela referidos no gráfico.

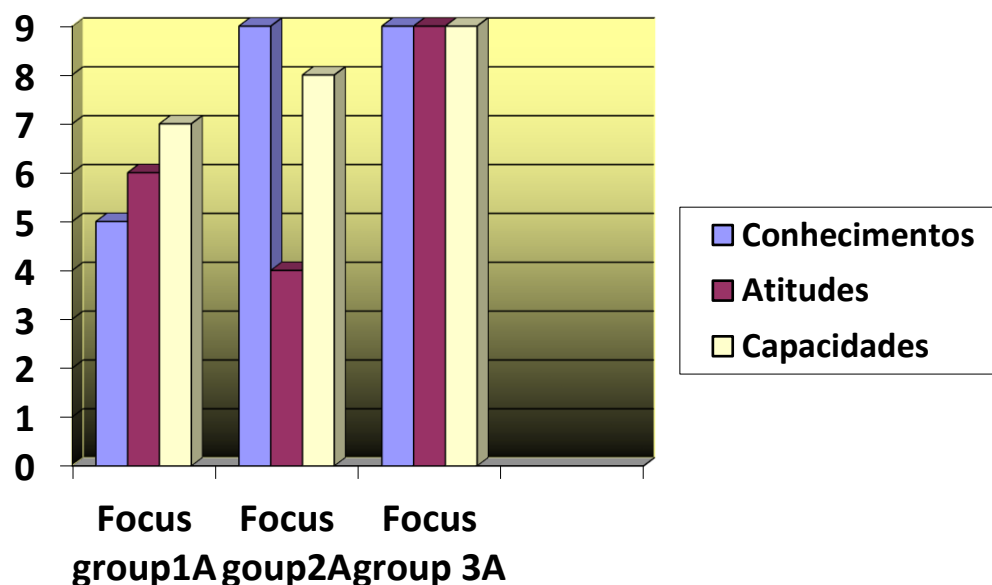


Gráfico 6 - Síntese das categorias e subcategorias *focus group 2A*

### 3.4 CASO A - SÍNTESE

O A usufruiu a CAA, desde o 3º período do ano letivo passado e continuou no decorrer do presente ano.

Foi uma criança que mostrou desde sempre interesse nesta forma de comunicação, uma vez que ele recorria constantemente ao seu horário estruturado. O A tinha o seu dia todo programado. A professora de Educação Especial em conjunto com a Educadora, organizavam o seu horário com símbolos pictográficos das atividades que iriam fazer nesse dia. Desde a reunião inicial do dia com os colegas, a ida à casa de banho, o lanche, o recreio, a aula de música, a lavagem das mãos, o almoço, entre outros. Tudo estava em linguagem pictográfica no horário estruturado. O A ia marcando com um visto o decorrer das atividades. Inicialmente, não lhe foi muito fácil porque ele não percebia bem a dinâmica, então tinha muitas birras e momentos de desespero. Mas com o tempo ele foi percebendo como o dia estava organizado e ele próprio voluntariamente ia consultá-lo e marcar com o certo o que ia realizando. Para o A, o horário estruturado foi (e continua a ser) um aliado. Denota-se que está mais orientado a nível temporal e já consegue preparar-se para a atividade seguinte sem haver alterações emocionais.

As histórias e as canções apresentadas, quer em suporte informático, quer em papel, também foram uma mais-valia para o A. As cores e as imagens apelativas, para além de fornecerem a informação importante, também ajudam a motivar e a desenvolver a atenção e concentração. No processo mais inicial, foram as canções que estimularam a oralidade do A. Cantava, repetindo algumas palavras das músicas e de forma intuitiva, transpunha esse novo vocabulário para outras situações do seu dia a dia. Gradualmente, foi também recontando histórias, conhecia algumas falas ou partes da história e ia acompanhando oralmente quando se contava ou lia a história.

As histórias, as canções e os jogos adaptados em CAA possibilitaram ao A a expansão de conhecimentos e de interesses, permitiram também aceder e participar em vivências com o grupo de pares.

O A aprendeu de forma autónoma a ler, sentiu essa necessidade nos momentos em que estava a ver livros e foi procurando as suas respostas nos sites de Youtube.

## CAPÍTULO IV

# 1. CONCLUSÃO

O presente estudo realça a importância das CAA no contexto ensino-aprendizagem em crianças do pré-escolar e 1º ciclo com PEA. A investigadora pretendeu averiguar de que forma as crianças com PEA podem beneficiar com a implementação da CAA, quer ao nível da autonomia, autoestima e de outras aprendizagens.

Para tal, a investigadora facultou às docentes de educação especial e educadoras, várias atividades adaptadas, para que fossem aplicadas em sala de aula ou no ensino à distância. Em paralelo, houve três *focus groups* onde foi debatida a receptividade das atividades, assim como apresentadas algumas propostas de melhoria.

Ao longo do desenvolvimento deste projeto, foi havendo sempre interlocução com os intervenientes, quer com os professores, quer com os pais das crianças em estudo. Todos se mostraram sempre muito recetivos na implementação destes novos recursos.

A questão do projeto “A utilização de Comunicação Aumentativa e Alternativa facilita o desenvolvimento da comunicação bem como na aquisição de novas aprendizagens em crianças com perturbação do espectro do autismo, no pré-escolar e no 1º ciclo?” foi seguramente respondida afirmativamente, pelo que as crianças vieram a desfrutar de uma evolução positiva que sem a CAA não teria sido possível. Conclui-se que a CAA deveria ser prática em todas as escolas, principalmente no trabalho direto em crianças com PEA. A comunicação oral, a autoestima, a autonomia e as aprendizagens em diversos contextos foram trabalhadas em distintas situações que ao longo de todo o projeto potencializou a aquisição de novas aprendizagens nas crianças, pelo que se pode inferir que os objetivos específicos propostos nesta investigação foram alcançados.

A existência dos *focus groups* tiveram também um papel fulcral na aquisição da informação das atividades desenvolvidas, bem como na melhoria de novos materiais adaptados em SPC. Foi através dos *focus groups* que se percebeu se estávamos a trabalhar na direção certa ou se deveríamos fazer alguma alteração de correção e de melhoria.

Ao longo do desenvolvimento deste projeto, foi havendo sempre interlocução com os intervenientes, quer com os professores, quer com os pais das crianças em estudo. Todos se mostraram sempre muito recetivos na implementação destes novos recursos e foram avaliando a evolução das crianças.

Pela análise dos resultados, percebe-se que todas as crianças beneficiaram com a CAA, mesmo que por diversas áreas. Beneficiaram na aquisição das aprendizagens escolásticas, melhoraram na sua autonomia e autoestima, e também beneficiaram nas relações interpessoais.

Todo o projeto em si foi valioso, mas o que realmente importou foi o desenvolvimento de todo o processo e não apenas o produto final. As crianças tiveram um acompanhamento individualizado centrado nas suas características e necessidades. Este projeto vai ao encontro que diz o texto introdutório do DL 54/2018 de 6 julho: “Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.”

## 1.1 CONSTRANGIMENTOS E RECOMENDAÇÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

O maior constrangimento sentido pela investigadora na realização deste estudo foi precisamente o fato de haver uma pandemia. Todo o projeto foi desenvolvido à distância sem conhecer a realidade da escola / casa e das pessoas envolvidas. Não houve uma observação da implementação nem se viu a evolução das crianças em estudo. Tudo foi desenvolvido remotamente, recorrendo aos meios de comunicação social, videoconferência e contatos telefónicos.

Embora já haja vários estudos desenvolvidos na temática da CAA em crianças com PEA, muito pouco se tem feito nesse sentido em sala de aula, como tal, a investigadora deixa a sugestão de continuidade de trabalho para estas três crianças e sempre que se justificar, outras crianças deverão beneficiar da mesma metodologia individualizada em CAA para o seu desenvolvimento.

Este estudo foi desenvolvido em crianças como idades de pré-escolar, mas seria interessante iniciar uma intervenção mais precocemente com crianças mais novas. Quanto mais cedo se diagnosticar uma perturbação ou dificuldade de aprendizagem, melhores

serão os resultados e mais facilmente as crianças alcançarão o ideal das suas aprendizagens essenciais.

De acordo com Pereira (2012), a Intervenção precoce constitui “Um conjunto de medidas de apoio dirigido a crianças e família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, no campo da ação social, educação e saúde. Os destinatários são as crianças entre os zero e seis anos, com atraso ou com risco grave de atraso de desenvolvimento e respetivas famílias.”

A investigadora remete também esta questão aos meios de comunicação social ou outros agentes responsáveis pela educação, como forma de terem sempre em atenção a diversidade das necessidades de todas crianças, quer ao nível, físico, cognitivo, emocional e social. Cada criança faz as suas aprendizagens ao seu ritmo e de acordo com as suas características e limitações, como tal deve-se ter uma visão abrangente de forma a oferecer condições para que todas as crianças façam as suas aprendizagens.

## BIBLIOGRAFIA

American Psychiatric Association (2014). *DSM-V. Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais* (5ª Edição). Climepsi Editores.

Araújo, J. (2008). Autismo, viver num mundo à parte. *Família Cristã* (nº4) pp. 28-30

Azevedo, L. & Ponte, M. (1998). *Comunicação Aumentativa e Tecnologias de Apoio*. Instituto Superior Técnico.

Azevedo, L. (2015). *Tecnologias de Apoio à Comunicação Aumentativa*. *Diversidades*, 2(7), 4-9.

Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M.& Robson, K. (2001). *Focus groups in social research*. Sage.

Capucha L. Pereira, F. (2008). *Unidades de Ensino Estruturado para os Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo*. Ministério da Educação.

Campelo, M. (2007). *Autismo: Transtorno Invasivo do desenvolvimento*. Instituto Indianópolis.

Carrapiço, F., Miranda, F. & Caeiro, M. (2013). *Recensão Crítica Software Boardmaker e Sistema de Pictogramas de Comunicação*. Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

Coutinho, C.P. (2015). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina S.A.

Declaração de Salamanca. (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. UNESCO.

Declaração Universal dos Direitos da criança (1959).

[declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf \(mec.pt\)](#)

Decreto-Lei nº54/2018 Diário da República n.º 129/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018), Série I. [Decreto-Lei 54/2018, 2018-07-06 - DRE](#)

Decreto-Lei nº55/2018 Diário da República n.º 129/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018), Série I. [Decreto-Lei 55/2018, 2018-07-06 - DRE](#)

Ferreira, C., Thermudo, R., Ponte, M. & Azevedo, L. (1999). *Inovação curricular na implementação de meios alternativos de comunicação em crianças com deficiência neuromotora grave*. Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Fortin, M. (2009). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Lusociência.

Francisco, M. A. (2016). *A importância do Livro Adaptado em Símbolos Pictográficos da Comunicação no Desenvolvimento de Competências em Crianças com Perturbações na Comunicação*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Hewitt, S. (2010). *Compreender o Autismo – Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares*. Porto Editora.

Jordan, R. (2000). *A educação de crianças e jovens com autismo*. Instituto da Inovação Educacional – Ministério da Educação

Krueger, R. A. & Casey, M.A. (2009) *Focus groups: A practical guide for applied research* (4 th Ed.). Sage.

Lopes, I (2011). *Autismo*. Monóculo.

Marcelli, D. (2005). *Infância e psicopatologia*. Climepsi.

Martins, E. (2014). *Inclusão de crianças com autismo: daquela sala...de mim para mim numa unidade de ensino estruturado*. Quaestio, Sorocaba, SP, 16(1), 87-103.

Mello, A. (2007). *Autismo: Guia Prático*. AMA.

Morgan, D.L. (1997). *Planning focus group*. Thousand Oaks.Sage.

Pereira, A. P. S. & Serrano, A.M. (2010). *Intervenção Precoce em Portugal: Evidências e consequências*. *Inclusão Nº10*, 101-120.

Pereira, F. (2018). *Para uma educação inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

- Pocinho, M (2012). *Metodologias de Investigação e Comunicação do Conhecimento. Projetos de Edição*. Lidel.
- Ribeiro, I., Viana, F. L., A., Choupina, C., Santos, S., Brandão, S., Rodrigues, B., (2016). *Ainda estou a Aprender. As tecnologias no apoio à avaliação e à intervenção nas dificuldades da leitura*. Fundação Calouste Gulbenkian. Edições Almedina, S.A.
- Santos, A. M. F. M. (2013). *A hipoterapia com as crianças portadoras das perturbações do espectro do autismo – três estudos de caso* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional das Beiras, Faculdade de Educação e Psicologia de Viseu.
- Sousa, C. (2010). "*Ler de uma forma diferente*", trabalho apresentado em Congresso Internacional de Tradução Infanto-juvenil, In *Actas do Congresso Internacional de Tradução Infanto-juvenil*.
- Sousa, C. (2011). *A Comunicação Aumentativa e as Tecnologias de Apoio*. In Ministério da Educação e Ciência (Ed.), *A Acessibilidade de Recursos Educativos Digitais*, pp. 51-63. Ministério da Educação e Ciência
- Sousa, M.J., & Batista, C.S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Pactor
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N.& Rook, D. W. (2007). *Focus groups: Theory and practice* (2<sup>nd</sup> ed.). Sage.
- Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2000). *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa*. Porto Editora.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade*. Porto Editora.
- Vicente, L. R. (2020). *Inclusão Social: Avaliação da Acessibilidade em Equipamentos Sociais. Um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Vieira, R. (2003). *Formação Continuada de Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico Para uma Educação em Ciências com Orientação CTS/PC*. UA-DDTE

Yin, K.R (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. (4ªed.). Alegre: Bookman

Yin, K. R. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press.

# ANEXOS

## ANEXO 1 - LISTA DE HISTÓRIAS

 **direção-geral  
educação**  
Maria Helena Serol Mascarenhas|  
Técnica Superior  
Direção-Geral da Educação  
Av. 24 Julho, 140 - 1399-025 Lisboa - Portugal  
TEL. + 351 213 936 882  
Email: [helena.mascarenhas@dge.mec.pt](mailto:helena.mascarenhas@dge.mec.pt)  
[www.dge.mec.pt](http://www.dge.mec.pt)



| Aulas | Livros utilizados  |
|-------|--|
| 1     | <b>A Casa da Mosca Fosca</b><br>Eva Mejuto; Sergio Mora<br>Editora Kalandraka                                |
| 2     | idem   |
| 3     | <b>Sílvio, Guardador de Ventos</b><br>Francisco Duarte Mangas e Madalena Moniz<br>Caminho                    |
| 4     | idem   |
| 5     | <b>Estranhões e Bizarrocos (Estórias para Adormecer Anjos)</b><br>José Eduardo Agualusa<br>Dom Quixote       |
| 6     | idem   |
| 7     | <b>Hansel e Gretel</b><br>Tina Meroto Tradução: Elisabete Ramos<br>OQO                                       |
| 8     | idem   |
| 9     | <b>Avós</b><br>Rosa Osuna, Chema Heras<br>Kalandraka   |
| 10    | idem   |
| 11    | <b>O Têpluquê e Outras Histórias</b><br>Manuel António Pina<br>Assírio & Alvim                               |
| 12    | idem   |
| 13    | <b>Corre, corre cabacinha</b><br>Alice Vieira<br>Caminho   |
| 14    | idem   |
| 15    | <b>A Manta</b><br>Isabel Minhós Martins; Yara Kono<br>Planeta Tangerina                                      |
| 16    | idem   |
| 17    | <b>O dia em que me tornei pássaro</b><br>Ingrid Chabbert, Raul Nieto Guridi<br>The Poets and Dragons Society |
| 18    | idem   |

|    |  |
|----|--|
| 19 | <b>A Menina Gotinha de Água</b><br>Papiniano Carlos<br>Porto Editora |
|----|--|

## ANEXO 2 - AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ANSIÃO



Leiria, 21 de setembro de 2020

Exma. Senhora Diretora do Agrupamento de Escolas de Ansião

Pretendo através desta informação requerer autorização para a realização da minha investigação com os vossos educandos, no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Começo por me apresentar para depois descrever sucintamente o estudo em causa. Chamo-me Sílvia São João Rosa e frequento o 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. No presente ano letivo, 2020/2021, encontro-me a realizar a dissertação de mestrado sendo a minha orientadora a Professora Doutora Célia Sousa.

A minha investigação tem como objetivo geral verificar de que forma a **Comunicação Aumentativa** pode facilitar as aprendizagens das crianças com necessidades específicas.

Deste modo, gostaria de pedir autorização a V. Ex.ª para realizar esta investigação junto de alguns alunos das professoras de Educação Especial através de material adaptado em comunicação aumentativa. Realço que devido à pandemia pela qual estamos passar, não pretendo ir presencialmente à escola. É minha intenção apenas ter contacto vias telefone, troca de emails ou videoconferência com as professoras de Educação Especial, Educadoras, Professoras Titulares e eventualmente com os Encarregados de Educação dos alunos em causa.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos,

Sílvia Rosa

---

Fwd: Autorização para investigação - Dissertação

Ermelinda Mendes <ermelinda@agansiao.pt>  
ter, 22/09/2020 10:51

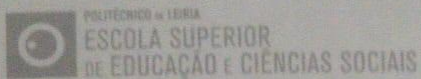
Para: silvia\_sj\_rosa@hotmail.com <silvia\_sj\_rosa@hotmail.com>  
Cc: Dulce Santos <dulcesantos@agansiao.pt>

Bom dia,  
sou por esta via a dar autorização para a investigação que solicita.  
Para este efeito deve contactar a adjunta da direção, drª Dulce Santos, através do mail que vai em cc para agendamento de uma reunião que explicito o seu plano de trabalho.

Com os melhores cumprimentos e votos de bom trabalho,

*Ermelinda do Carmo Coutinho Mendes*  
Diretora do AEA

## ANEXO 3 - AUTORIZAÇÃO DE L



Leiria, 12 de dezembro de 2020

Exmos. Encarregados de Educação

Dando seguimento à autorização por vós consentida para a realização da minha investigação com os vossos educandos, no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, venho desta forma pedir autorização a V. Ex.<sup>ª</sup> para que o Agrupamento de Escolas de Ansião me possa facultar alguma documentação sobre o historial, enquanto estudante, do seu educando.

Aproveito também para pedir a V. Ex.<sup>ª</sup> que autorize a gravação (por imagem e áudio) das reuniões por videochamadas que iremos fazer, para assim haver uma perceção correta da discussão. Realço que será mantido todo o anonimato e que V. Ex.<sup>ª</sup> terá conhecimento de tudo o que for escrito no desenrolar da dissertação.

- Autorizo/ ~~Não autorizo~~ (Riscar o que não interessa) o acesso à documentação do seu educando (Nome do Educando) \_\_\_\_\_
- Autorizo/ Não autorizo (Riscar o que não interessa) a gravação das reuniões.

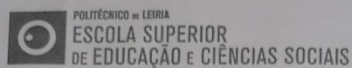
Ass. Encarregada de Educação \_\_\_\_\_

Agradecendo, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos,

Sílvia Rosa

## ANEXO 4 - AUTORIZAÇÃO DO N



Leiria, 23 de outubro de 2020

Exmos. Encarregados de Educação

Pretendo através desta informação requerer autorização para a realização da minha investigação com os vossos educandos, no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Começo por me apresentar para depois descrever sucintamente o estudo em causa. Chamo-me Silvia São João Rosa e frequento o 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. No presente ano letivo, 2020/2021, encontro-me a realizar a dissertação de mestrado sendo a minha orientadora a Professora Doutora Célia Sousa.

A minha investigação tem como objetivo geral verificar de que forma a **Comunicação Aumentativa** pode facilitar as aprendizagens das crianças com necessidades específicas.

Deste modo, gostaria de pedir autorização a V. Ex.ª para realizar esta investigação junto dos vossos educandos através de material adaptado em comunicação aumentativa, bem como a vossa colaboração em reuniões por videoconferência, mantendo o anonimato. Realço que devido à pandemia pela qual estamos passar, não pretendo ir presencialmente à escola. É minha intenção, apenas, ter contacto via telefone, troca de emails ou videoconferência com as professoras de Educação Especial, Educadoras, Professoras Titulares, Encarregados de Educação dos alunos em causa e com outros profissionais que trabalham diretamente com os vossos educandos.

Eu, [assinatura] autorizo o meu educando [assinatura] na realização da investigação acima descrita.

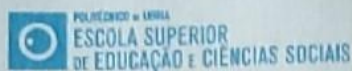
Ass. Encarregada de Educação [assinatura]

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos,

Sílvia Rosa

## ANEXO 5 - AUTORIZAÇÃO DO A



Leiria, 23 de outubro de 2020

Exmos. Encarregados de Educação

Pretendo através desta informação requerer autorização para a realização da minha investigação com os vossos educandos, no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Começo por me apresentar para depois descrever sucintamente o estudo em causa. Chamo-me Sílvia São João Rosa e frequento o 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. No presente ano letivo, 2020/2021, encontro-me a realizar a dissertação de mestrado sendo a minha orientadora a Professora Doutora Célia Sousa.

A minha investigação tem como objetivo geral verificar de que forma a **Comunicação Aumentativa** pode facilitar as aprendizagens das crianças com necessidades específicas.

Deste modo, gostaria de pedir autorização a V. Ex.ª para realizar esta investigação junto dos vossos educandos através de material adaptado em comunicação aumentativa, bem como a vossa colaboração em reuniões por videoconferência, mantendo o anonimato. Realço que devido à pandemia pela qual estamos a passar, não pretendo ir presencialmente à escola. É minha intenção, apenas, ter contacto via telefone, troca de emails ou videoconferência com as professoras de Educação Especial, Educadoras, Professoras Titulares, Encarregados de Educação dos alunos em causa e com outros profissionais que trabalham diretamente com os vossos educandos.

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo o meu educando \_\_\_\_\_ na realização da investigação acima descrita.

Ass. Encarregada de Educação \_\_\_\_\_

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Com os melhores cumprimentos,

Sílvia Rosa

ANEXO 6 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 1 DE L

*Focus groups - 1L*

|                         |  |   |
|-------------------------|--|---|
| <b>Focus Groups</b>     | <b>Local – Online</b>  | <b>Participante 1 – Professora titular</b>              |
| <b>1 L</b>              | <b>Hora: 9h30 às 10h30</b>   | <b>Participante 2 – Professora de Educação Especial</b> |
| <b>Data: 11/01/2021</b> |  | <b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b>         |
| <b>Conhecimentos</b>    | <p><b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b></p> <p><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b></p> <p><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b></p>       |   |
| <b>Atitudes</b>         | <p><b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b></p> <p><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b></p> <p><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b></p> |   |
| <b>Capacidades</b>      | <p><b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b></p> <p><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?</b></p> <p><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b></p>                                   |   |

## **Transcrição do *Focus Group* 1 L**

**Investigadora** - Bom dia, em primeiro lugar quero agradecer-vos por estarem presentes e colaborarem nesta investigação. A reunião de hoje irá ter a duração de aproximadamente uma hora. Como já sabem, chamo-me Sílvia Rosa, estou a fazer mestrado em Educação Especial no domínio Cognitivo e Motor na ESECS de Leiria. Neste sentido, iniciei um trabalho de investigação, ainda no 3º Período do ano letivo passado. Foi uma investigação que surgiu influenciada pela pandemia, em que tivemos de ficar confinados em nossas casas, deixou de haver aulas presenciais devido às orientações dadas pela Direção Geral de Saúde (DGS). Surgiram então as aulas online, à distância, mas a minha grande preocupação foram as crianças com necessidades específicas, como é que elas iam acompanhar e dar continuidade a todo o trabalho já iniciado pelos seus professores. Quis então colaborar com os docentes de Educação Especial aqui do Agrupamento de Escolas de Ansião. A minha ideia era trabalhar a comunicação aumentativa e alternativa. Inicialmente, adaptei as histórias infantis que a RTP passava no programa “Estudo em Casa”, em escrita fácil e em linguagem pictográfica. Posteriormente, foram surgindo novos pedidos por parte dos professores de Educação Especial, fui adaptando jogos, canções e outras atividades em linguagem pictográfica. Foi para mim um trabalho com tanto significado, porque recebia feedbacks muito positivos por parte dos professores e até dos pais. Senti que fazia parte da equipa e todas as nossas energias eram canalizadas para o sucesso dos alunos. Depois deste trabalho feito, pensei, porque não desenvolver o meu trabalho de projeto nesta área, nesta escola, com estes professores e com estas crianças? Falei com as pessoas responsáveis para me darem autorização, que logo me foi concedida. Deste processo todo já lá vão alguns meses e aqui estamos nós para fazer então o balanço deste primeiro período com a aplicação dos SPC em atividades que foram elaboradas. Gostaria que respondessem a algumas questões que iremos debater, não tem de ter haver uma ordem, sempre que quiserem, poderão contribuir para o enriquecimento desta reunião.

**Investigadora** - A CAA foi facilitadora da estimulação da comunicação verbal?

**Professora Titular** - Sim, favorece a comunicação verbal. Estou a lembrar-me das canções, o L gosta muito de cantar. Quando ouvimos uma canção, damos-lhe a “letra”

em pictogramas e ele canta. Como na canção do “Gafanhoto”. Adora! E pelo dia fora vai cantando “gafanhoto oié, gafanhoto oié”.

**Encarregado de Educação** - Sim, mesmo quando chega a casa muitas vezes repete coisas da escola...deve ser de atividades que ele gosta muito.

**Professora de Educação Especial** - Sim favorece, sem dúvida.

**Investigadora** - A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Professora Titular** - Em sala de aula ao nível de trabalho, ele não gosta muito de fazer as atividades. Prefere o material manipulável. Pois não se consegue concentrar numa atividade muito tempo.... é preciso ele estar mesmo a gostar. Como é no caso das canções. Se os conteúdos fossem todos cantados talvez ele estaria sempre atento.

**Professora de Educação Especial** - Sim, onde se nota muito isso é quando ele vai à casa de banho. Antes deixava a porta aberta, não lavava as mãos, mesmo para ir, ia e pronto não pedia autorização ou fazia birra se não entendíamos o que ele nos queria transmitir. Agora como temos os pictogramas afixados, é mais fácil. Ele sabe pedir, ou então aponta para o pictograma que quer. Já fecha a porta e sabe que tem de lavar as mãos. Já aconteceu ele ter de voltar à casa de banho só para ver se tinha puxado o autoclismo. Todos estes pequenos pormenores são aprendizagens que vai fazendo, e sem dúvida que estas informações afixadas em pictogramas são muito importantes para o L.

**Encarregada de Educação** – Sim, nós lá em casa também temos e ele já começa a ter outras regras. Coloca a base na sanita, quando vai brincar, sabe que depois tem de arrumar os brinquedos.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Professora Titular** Como disse anteriormente, ele gosta de material manipulável ou colorido. Nesse sentido, os cartões em pictograma chamam-lhe muito a atenção. Gosta

das cores e das imagens. Vai adquirindo novas aprendizagens, mas muito devagarinho...Mas vamos trabalhando. Pelo menos ele está motivado!

**Investigadora** – A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Professora Titular** - Sim ajuda. Como o horário estruturado, tempo o mapa do tempo, dos dias da semana, as ementas da cantina, sinto que ele entende e não se sente tão confuso como estava anteriormente. Existem as regras e ela com a ajuda dos pictogramas vai assimilando o seu significado, o seu comportamento também gira em função disso!

**Professora de Educação Especial** - Sim claro, como ele tem o seu horário estruturado, sente-se mais confiante. Já sabe o que lhe espera. E mesmo, é um rapaz que já se orienta muito bem quando vai à casa de banho sozinho ou à cantina. Embora esteja sempre à espera de que alguém vá com ele para o ajudar.

**Encarregada de Educação** - Sim, lá em casa ele pede sempre ajuda...até para puxar uma cadeira. Não é muito autónomo.

**Investigadora** – A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Professora Titular** - Sim, isso é verdade ele percebe muito bem o que lhe dizemos, tanto eu como os colegas ou os outros adultos.

**Professora de Educação Especial** - Eu tenho uma visão contrária, penso que neste aspeto a CAA não lhe vem trazer nada de novo, porque ele já percebe o que se lhe diz ele sabe cumprir regras, quando lhe são transmitidas. Basta a instrução verbal.

**Encarregada de Educação** - Sim penso que sim, pelo menos em casa ele fala muito do que aconteceu na escola, diz mesmo os nomes de alguns colegas... muitas vezes quer explicar algo que aconteceu e quando não consegue exprimir-se tenta imitar por ações. No fundo utiliza conhecimentos que adquiriu na escola, em casa.

**Investigadora** – A CAA permite maior interação entre o L e a família, o L e a escola e o L com os seus colegas?

**Professora Titular** - O L está muito integrado na turma, brinca com os colegas, faz mesmo trabalhos de grupo com os colegas e todos eles gostam muito da presença do L. Ajudam-no no que for preciso. (...) Com as auxiliares também não há problema de comunicação. Sempre que o L tem algum problema vai ter com elas ou comigo e faz-se perceber sem muita dificuldade. O L ao nível da socialização está muito bem e não necessita de pictogramas para o apoiar nesta área. A CAA ajuda-o sim e muito na aquisição de competências académicas. Gosta de matemática. Por exemplo temos os cartões com a fruta. Uma maçã, 2 peras, 3 ameixas, 4 morango, olhe foi da história “a lagartinha comilona”, ele consegue associar a quantidade ao número. Ele adora, porque manipula os cartões, sabe colocá-los por ordem.

**Professora de Educação Especial** - Esta pergunta vem ao encontro da anterior. Penso que o fato de na escola e em casa ele ter vários cartões de comunicação aumentativa, não vem trazer nada de novo, não influencia na melhoria da interação do L nos diversos contextos. Onde se beneficia mais, neste ano é nestas reuniões e nos emails que vamos trocando. Tudo para que se desenvolvam atividade que vão de encontro às suas necessidades, como disse a professora, mais ao nível académico.

**Encarregada de Educação** – Ah sim. Como é o primeiro ano do L aqui no 1º ciclo, fico muito mais descansada, saber que tem tanta gente que trabalha com ele e a favor da sua evolução. Confesso que no início tinha receio da sua integração, mas sinto-me muito satisfeita. Agradeço-vos a todas.

**Investigadora** – Fico contente, por estar satisfeita, nós preocupamo-nos realmente com o sucesso de cada menino, neste caso, do seu filho.

A CAA contribui para uma melhor autoestima?

**Professora Titular** – Sim, claro. Estou a lembrar-me da canção dos “Indiozinhos” que adaptou em pictogramas, para trabalharmos os números, até os colegas dizem para cantar a canção do L. Ele adora matemática e ao aprender um número novo, temos de cantar esta canção! O L tem uma reação imediata de riso. Quem diz esta situação diz noutras. A

turma em si fica contente quando felicitamos o L por ter realizado bem um trabalho, e ele sente e sabe disso. Os colegas dizem Boa L! Muito bem! Ele fica mesmo feliz!

**Professora de Educação Especial** – Sim, o L como vê que consegue alcançar os objetivos, fica contente, estamos constantemente a dar-lhe reforço positivo quando faz algo bem ou quando termina uma tarefa fazemos uma festa! Ele próprio já diz Boa! Perfeito! Fica contente com o seu sucesso, a sua autoestima aumenta e quando está na turma e ele percebe que os colegas sabem que ele acertou fica ainda mais contente e vaidoso!

**Encarregada de Educação** - (faz um sorriso de contentamento)

**Investigadora** – A CAA permite ao L uma melhor perceção do que o rodeia?

**Professora Titular** - Sim, a CAA vem ajudá-lo a perceber outros focos para além daquilo que ele já conhece. Acho também que ajuda muito no desenvolvimento da linguagem, na aquisição de vocábulos novos.

**Professora de Educação Especial** - Sim, olhe nós temos o mapa do tempo onde registamos diariamente o tempo que faz. Nos primeiros dias, não sabia o tempo que fazia, se estava sol, ou frio, ou chuva. Mas agora já sabe que fazemos esse registo, então ele já tem o cuidado de, antes de entrarmos na sala ver o tempo que faz e assim que chegamos ele coloca o cartão certo e diz mesmo: sol, ou chuva! Nisso sentimos também uma grande evolução. Permite-lhe olhar em seu redor...

**Investigadora** – A CAA promove a inclusão do L no seio escolar?

**Professora Titular** - Não sei precisar se a CAA tem influência na sua integração, vamos acreditar que sim, porque todos os fatores fazem a diferença. Mas sim o L está muito bem integrado. Com todos, com os pares e com os adultos. Ele tem terapias, tem 2 professoras de Educação Especial, tem-me a mim, e todas as outras pessoas que estão com ele no dia a dia, no refeitório, nos intervalos, nas AEC's, tem muito boa relação com todos e sabe

estar em todas as situações, cumprindo as regras. Não digo que faça algum disparate ou alguma recusa de vez em quando, mas não deixa de ser uma criança e é perfeitamente normal.

**Professora de Educação Especial** - Os colegas comunicam com ele como se fosse com outro colega qualquer. O L percebe tudo o que lhe dizem e também se expressa com alguma percepção. Para se relacionar com os colegas e adultos não recorre à CAA. Pode acontecer é não querer brincar, ou fazer uma birra por qualquer razão. Mas a nível geral ele está muito bem integrado na turma e mesmo na escola.

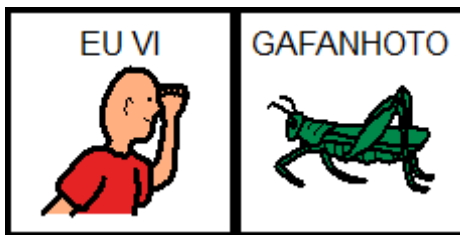
**Encarregada de Educação** - Sim, ele sente-se muito bem aqui. Nunca diz que não quer vir à escola.

**Investigadora** – Como forma de finalizarmos esta reunião, só me resta agradecer por terem respondido às questões. Desde já vos convido para uma nova reunião onde nos voltaremos a encontrar para conversarmos sobre o segundo período e apresentarmos algumas alterações e melhorias de trabalho.

ANEXO 7 - CANÇÃO “O GAFANHOTO”



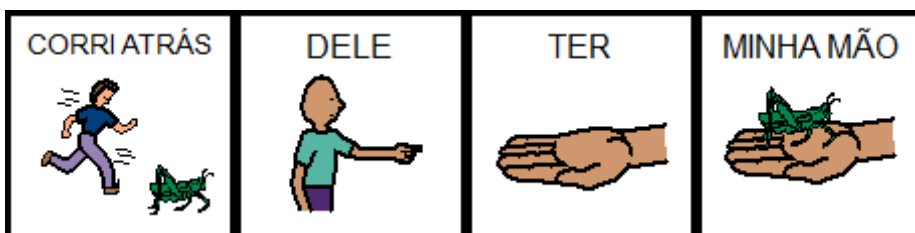
O GAFANHOTO



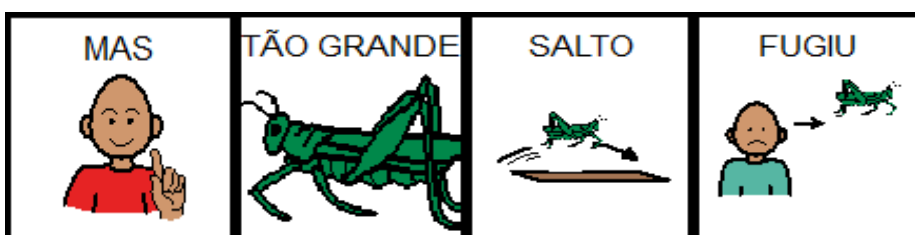
EU VI UM GAFANHOTO



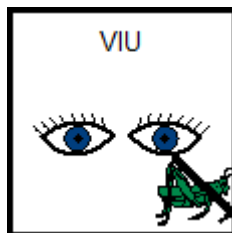
AOS SALTINHOS PELO CHÃO!



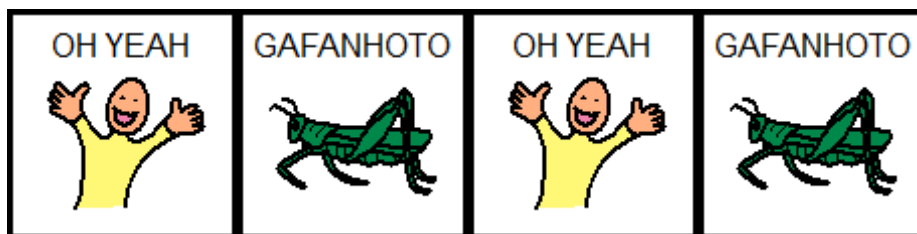
CORRI ATRÁS DELE PARA O TER NA MINHA MÃO.



MAS ELE ERA TÃO GRANDE DEU UM SALTO E FUGIU...



NÃO SEI PARA ONDE FOI, NUNCA MAIS NINGUÉM O VIU!



OH YEAH, GAFANHOTO! OH, YEAH GAFANHOTO!



OH YEAH, GAFANHOTO! OH YEAH!"

ANEXO 8 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 2 DE L

*Focus groups - 2L*

|                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
| <b>Focus Groups</b>     | <b>Local – Online</b>   | <b>Participante 1 – Professora titular</b>   |
| <b>Data: 19/04/2021</b> | <b>Hora: 9h30 às 10h30</b>  | <b>Participante 2 – Professora de Educação Especial</b><br><b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b> |
| <b>Conhecimentos</b>    | <b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b><br><br><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b><br><br><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b>       |  |
| <b>Atitudes</b>         | <b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b><br><br><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b><br><br><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b> |  |
| <b>Capacidades</b>      | <b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b><br><br><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?</b><br><br><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b>                                   |  |

**Investigadora** – Bom dia, agradeço-vos mais uma vez por estarem presentes para partilhar a vossa opinião no que se tem feito com o L no que diz respeito à aplicação de materiais adaptados em SPC ao longo do segundo Período. Foi e continua a ser um período complicado, por estarmos separados fisicamente, mas todos nós estamos a fazer o melhor que conseguimos para colmatar essa dificuldade.

A CAA favoreceu o desenvolvimento da comunicação verbal do L?

**Professora Titular** – Bom dia, sim a CAA neste contexto de Ensino à distância ainda se torna mais benéfico, pois temos outro tipo de formato de materiais, mais visuais e utilizando as tecnologias. O L percebe que tem mesmo de comunicar oralmente para se fazer entender. Para o cativar e chamar a atenção vamos utilizando muitos jogos de vocábulos onde ele por imitação vai repetindo o ouve. Continua a cantar muito e gosta imenso de cantar canções. Como caso da canção da mosca, o L canta muito bem essa letra e até ia fazendo os gestos.

**Encarregado de Educação** – Sim lá em casa, onde eu vejo que a CAA faz mesmo efeito é nas canções que ele vai cantando. Mesmo depois, acaba por utilizar algumas palavras no dia a dia. Na altura em que aprenderam essa canção da mosca, ele dava muito importância às moscas e ia dizendo que estava aqui uma mosca ou ali uma mosca.

**Professora de Educação Especial** – Sim, uma grande forma de chegar ao L, agora nas aulas online, é mesmo mostrando-lhe materiais coloridos e com som. As canções são de fato uma grande valia para o L.

**Investigadora** - A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Professora Titular** – O L tem evoluído muito ao nível das aprendizagens académicas. A sua motricidade fina está mais aprimorada. É sem dúvida uma grande ajuda todos os pictogramas estarem acompanhados da legenda. Ele vai tomando consciência da formação de palavra e do seu significado.

**Encarregado de Educação** – Sim é verdade, eu vejo que ele já consegue escrever as letras, pelo menos já se percebem! Vejo que tem melhorado muito também nalgumas tarefas de casa, como ir à casa de banho, fazer a sua própria higiene e vestir-se.

**Professora de Educação Especial** – Sim o L está a desenvolver a um ritmo muito bom apesar de estarmos à distância, já consegue escrever no limite que é pedido, e sinto que tem mais vontade em fazer as atividades, o que inicialmente ele recusava com muita frequência, agora até faz com vontade.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Professora Titular** – Não sei se posso dizer que a CAA lhe permite adquirir conhecimentos só por si. Penso que é um conjunto de vários fatores que contribuem, mas sim, a CAA tem muita influência.

**Professora de Educação Especial** – Concordo com a colega, tudo influencia na evolução das aprendizagens. Podemos dizer que a CAA é um complemento, ou até um despertar para novas aprendizagens.

**Investigadora** – A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Professora Titular** – Disso não tenho dúvida nenhuma! O L, tem muitos momentos em que alcança os objetivos e em que é elogiado por esses feitos, quer por nós professores, quer pelos colegas. Quando isso acontece ele fica muito feliz e motivado para novos desafios.

**Encarregado de Educação** – O jogo do “Rei Manda” em que o L para dar uma ordem aos colegas, tinha de ler o cartão, é o exemplo máximo de como a CAA influencia a sua autoestima. Ele dizia e mostrava os cartões aos colegas e todos faziam o que o “rei” mandava. Para ele era uma satisfação muito grande. Ver todos os colegas fazerem o que ele mandava...era um jogo, mas para elevar a sua autoestima foi muito importante. E é com este tipo de atividade que o conseguem cativar para estarem nas aulas, porque por vezes ele não quer mesmo ir para o computador...

**Professora de Educação Especial** – Sim, esse jogo reflete mesmo isso. O L estava mesmo envolvido num jogo com toda a turma. E todos compreendiam o que queria dizer. A CAA motiva-o muito, e neste tipo de ensino à distância é mesmo uma mais-valia.

**Investigadora** - CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Professora Titular** – Assim de uma forma direta, não poderei afirmar, mas ajuda sim. É uma ferramenta que se utiliza em vários contextos e em vários formatos, como tal é fácil o L conseguir utilizá-la em novos contextos.

**Encarregada de Educação** – Sim penso que sim. Olha quando aprendeu as adivinhas, ainda no primeiro período, lembro-me que ele tentava contá-las a todos cá em casa. Ele esforçava-se mesmo para ser compreendido!

**Professora de Educação Especial** – Sim, a CAA ajuda principalmente na interpretação e compreensão das atividades e/ou tarefas.

**Investigadora** - A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?

**Professora Titular** – Agora estando nós em casa, não temos como observar se existe maior interação. É uma mais-valia no ensino à distância, mas não posso afirmar que seja mais ou menos benéfico para uma melhor interação entre colegas, família e escola.

**Encarregada de Educação** – Sim, não se consegue ter essa perceção. No fundo como estamos todos afastados temos muito pouca interação uns com os outros.

**Professora de Educação Especial** – Também concordo.

**Investigadora** - A CAA contribui para uma maior autoestima?

**Professora Titular** – Como já temos referido, o L sente-se muito mais confiante. Tem tido muitos momentos de superação e isso dá-lhe uma autoestima imensa. Ser elogiado perante os colegas é para ele uma alegria enorme.

**Encarregada de Educação** - É verdade. Ele não tem tanto receio de fazer certas coisas, penso que tem mais confiança nele próprio.

**Professora de Ensino Especial** – O reforço positivo, elogiá-lo sempre que ele faz algo de bem feito é muito importante. Este tipo de atividades com auxílio aos pictogramas, por serem coloridos, palpáveis e cativantes, leva à motivação e ao interesse. Favorecendo uma melhor concentração e conseqüente ao sucesso.

**Investigadora** - A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?

**Professora Titular** – Sim, o L, tem um vocabulário muito mais desenvolvido e consegue aplicá-lo em outras atividades que vamos fazendo. Ele gosta muito também das histórias infantis e muitas das vezes ele quer recontá-las. Já temos feito esse exercício em situações diferentes e ele consegue lembrar-se de palavras exatamente como estão nas histórias. Coma a história da cabaça cabacinha, ele sabe à maneira dele aquela parte “não vi velha nem velhinha, não vi velha nem velhã”

**Professora de Educação Especial** – Olha as frases com as orientações espaciais que me adaptou, são um bom exemplo, o L já sabia a noção de em cima/debaixo/ao lado, mas com estas atividades ele soube aplicar estes conceitos em outras situações. Quer contar o jogo “Onde está o L” que fizeram em casa?

**Encarregada de Educação** – Sim, nós fizemos o jogo “Onde está o L”. O L tinha de se esconder num sítio que ele quisesse e eu tinha de o encontrar. Depois de ser encontrado ele tinha de dizer o de estava. Ele próprio dizia: atrás da porta ou debaixo da cadeira... Foi interessante, porque por vezes nem temos noção das atividades que nos sugere fazer, mas depois vemos que realmente são muito importantes no desenvolvimento do L.

**Investigadora** - A CAA promove a inclusão do L no seio escolar?

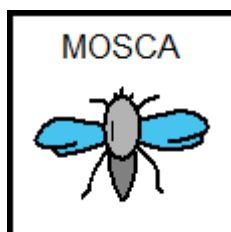
**Encarregada de Educação** - Sim, eu estou muito feliz por todo este apoio que o L tem tido, quer com os colegas que não o menosprezam quer com os adultos que têm sido incansáveis no auxílio do L. Todas estas atividades, motivam-no e ele sente-se mesmo integrado na escola.

**Professora Titular** – A CAA, todos os recursos humanos e físicos, a família, a turma, o próprio L todos estes fatores são favoráveis para uma inclusão plena. É um trabalho comum com a colaboração de todos.

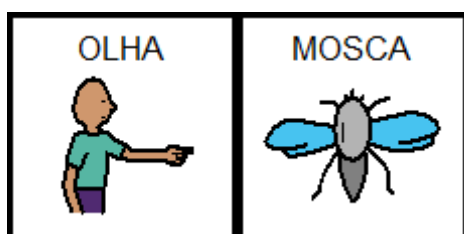
**Professora de Educação Especial** – Sim, concordo. Com certeza que a CAA é um fator muito importante, mas o todo é que faz toda essa evolução positiva do L.

**Investigadora** – Muito obrigada, mais uma vez. Estou muito satisfeita com o vosso empenho neste nosso projeto, mas principalmente por perceber que realmente tem ajudado nas aprendizagens e no crescimento do L.

ANEXO 9 - CANÇÃO “A MOSCA”



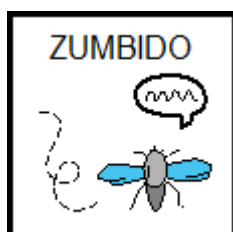
**A MOSCA**



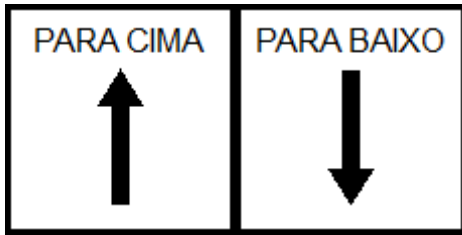
OLHA A MOSCA



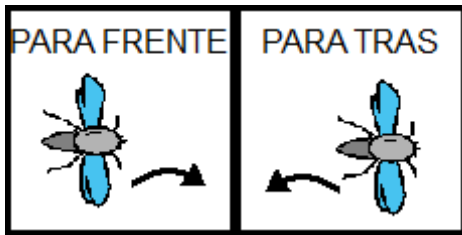
QUE BARULHO



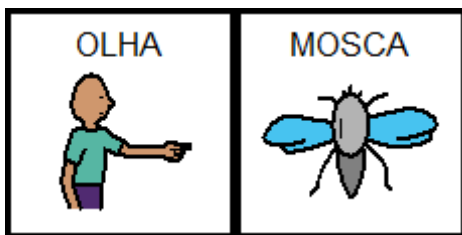
QUE ZUMBIDO QUE ELA FAZ



PARA CIMA PARA BAIXO



PARA A FRENTE E PARA TRÁS



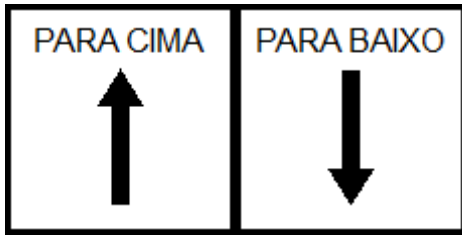
OLHA A MOSCA



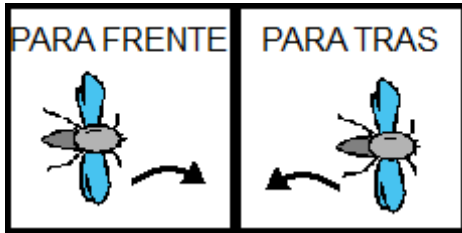
QUE BARULHO



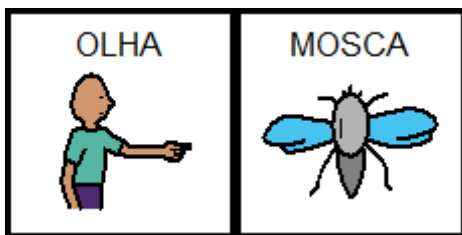
QUE ZUMBIDO QUE ELA FAZ



PARA CIMA PARA BAIXO



PARA A FRENTE E PARA TRÁS



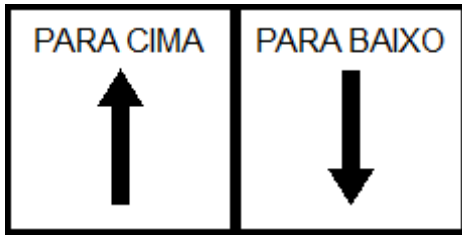
OLHA A MOSCA



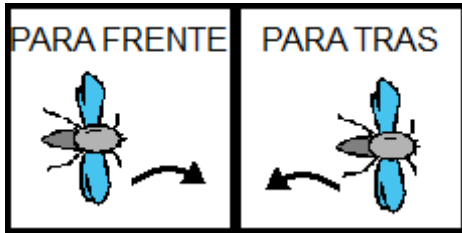
QUE BARULHO



QUE ZUMBIDO QUE ELA FAZ



PARA CIMA PARA BAIXO



PARA A FRENTE E PARA TRÁS

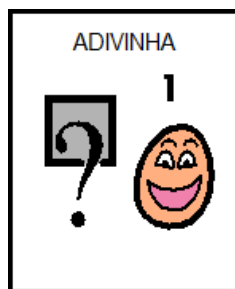
## Ficha Técnica

**Fonte/ autor:** Canções infantis de tradição oral

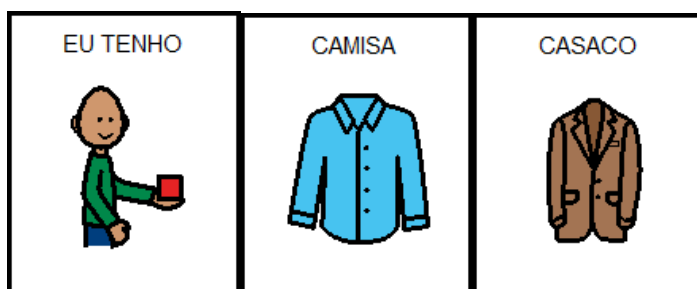
**Adaptação para escrita simples e pictogramas (SPC):** Sílvia Rosa  
(Mestranda do Mestrado de Educação Especial da ESECS/ Politécnico de Leiria)

**Fonte:** Communication Symbols, 1981-2002 Mayer-Johnson, Inc. All rights reserved. Used with permission. Mayer-Johnson, Inc. PO Box 1579 Solana Beach, CA 92075 USA Ph: 858-550-0084 Fax: 858-550-0449 [www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com) [mayerj@johnson.com](mailto:mayerj@johnson.com)

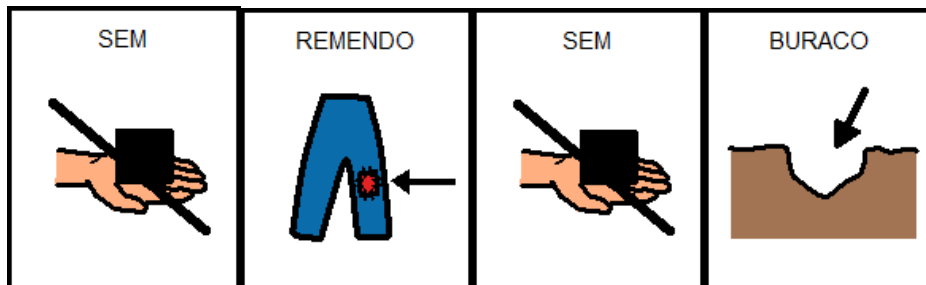
ANEXO 10 - ADIVINHAS



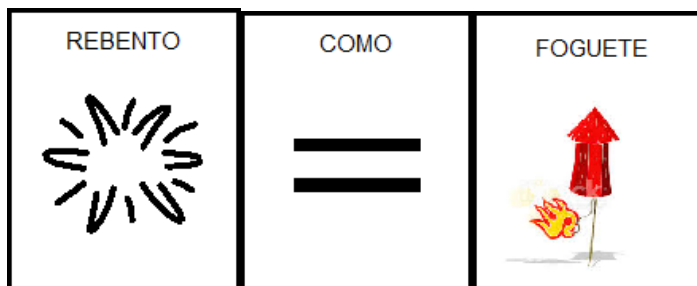
ADIVINHA 1



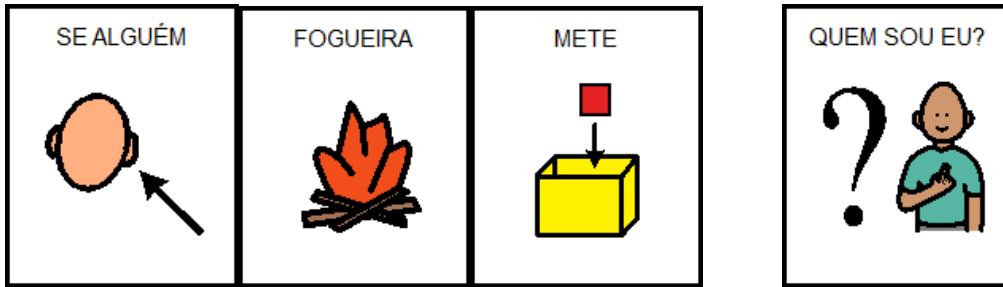
EU TENHO CASACO E CAMISA,



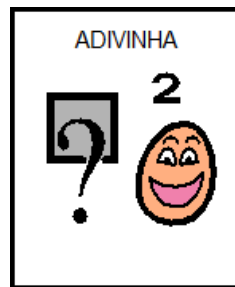
SEM REMENDO, SEM BURACO.



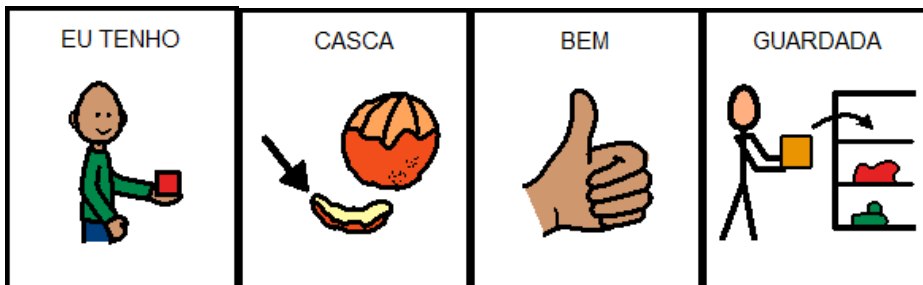
REBENTO COMO FOGUETE,



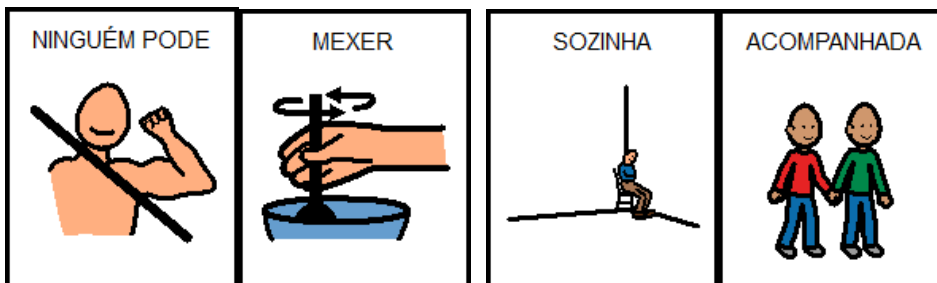
SE ALGUÉM NA FOGUEIRA ME METE. QUEM SOU EU?



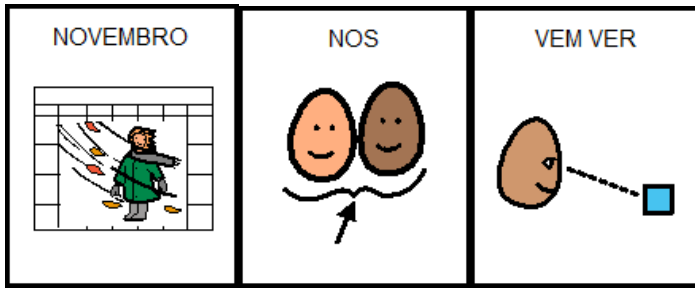
ADIVINHA 2



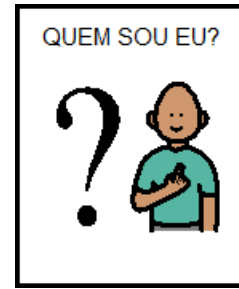
EU TENHO CASCA BEM GUARDADA.



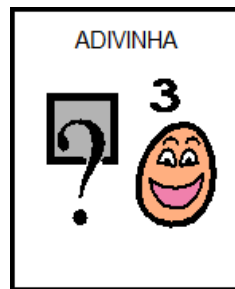
NINGUÉM ME PODE MEXER. SOZINHA OU ACOMPANHADA



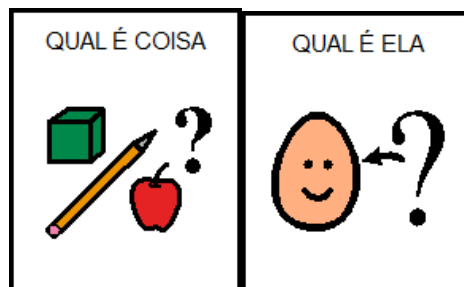
EM NOVEMBRO NOS VEM VER.



QUEM SOU EU?



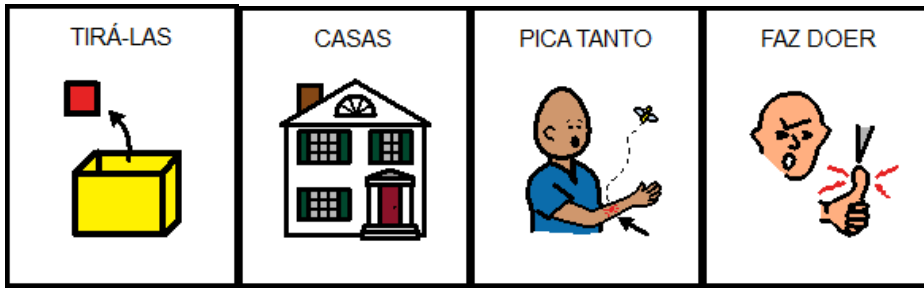
ADIVINHA 3



QUAL É COISA QUAL É ELA

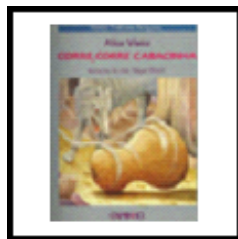


SÃO BOAS ASSADINHAS. GOSTO DAS COMER.

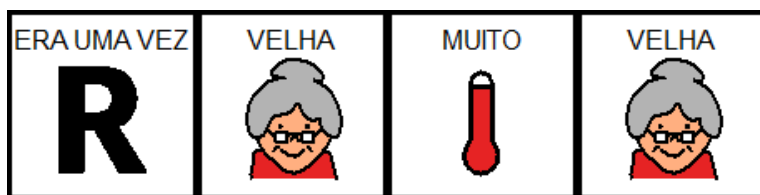


TIRÁ-LAS DAS SUAS CASAS, PICA TANTO QUE FAZ DOER!

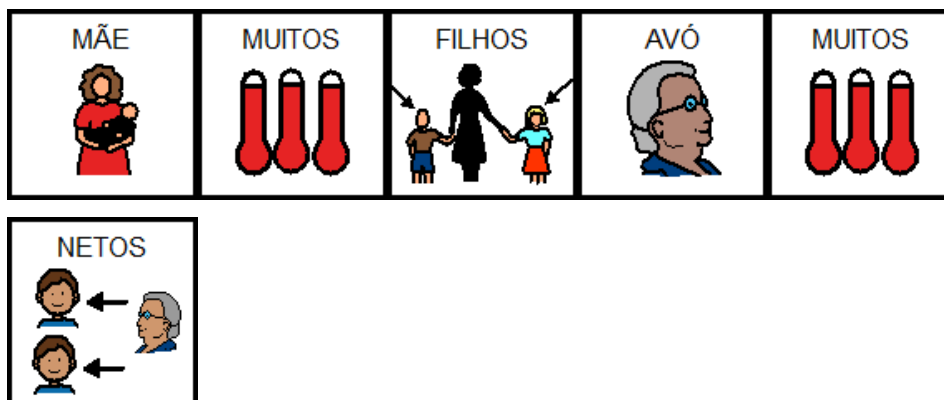
ANEXO 11 - CORRE, CORRE CABACINHA



CORRE CORRE CABACINHA



ERA UMA VEZ UMA VELHA MUITO VELHA



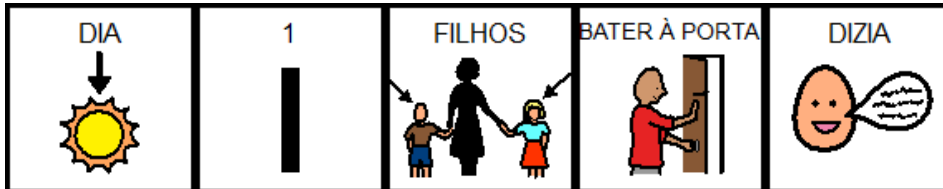
MÃE DE MUITOS FILHOS E AVÓ DE MUITOS NETOS.



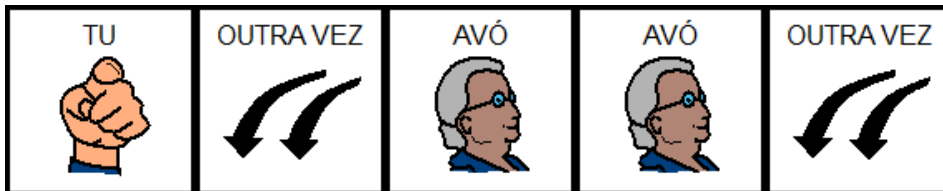
VIVIA SOZINHA NUMA CASA NA FLORESTA.



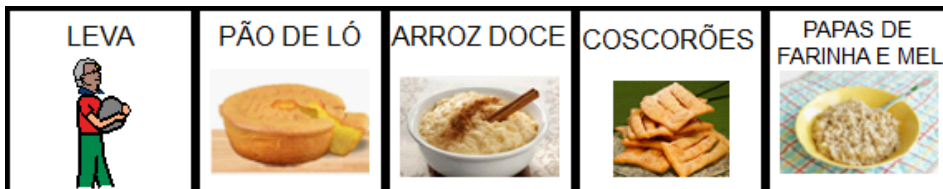
FAZIA PÃO DE LÓ, ARROZ DOCE, COSCORÕES E PAPAS DE FARINHA COM MEL.



UM DIA, UM DOS FILHOS LHE BATEU À PORTA E DISSE.



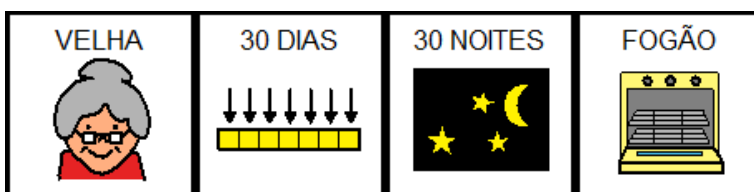
TU ÉS OUTRA VEZ AVÓ, ÉS AVÓ OUTRA VEZ.



LEVA PÃO DE LÓ, ARROZ DOCE COSCORÕES E PAPAS DE FARINHA COM MEL



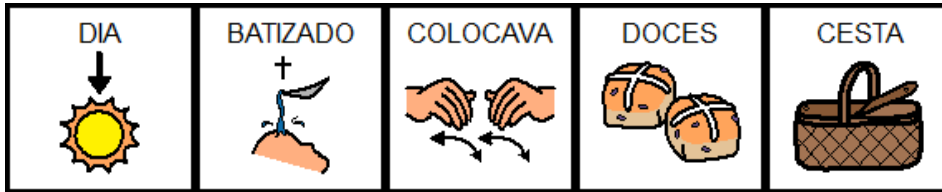
PARA O BATIZADO NO FIM DO MÊS.



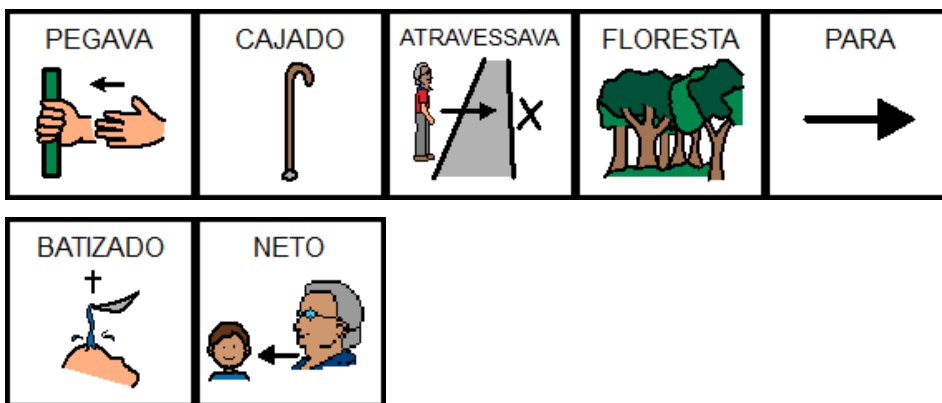
A VELHA PASSAVA 30 DIAS E 30 NOITE NO FOGÃO.



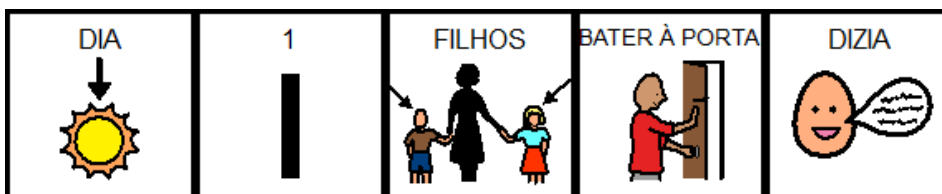
FAZIA PÃO DE LÓ, ARROZ DOCE COSCORRÕES E PAPAS DE FARINHA COM MEL



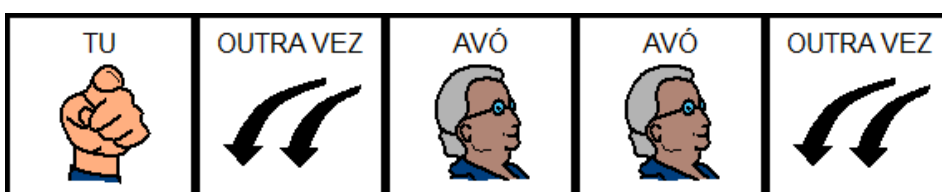
NO DIA DO BATIZADO COLOCAVA OS DOCES NUMA CESTA,



PAGAVA NO CAJADO, ATRAVESSAVA A FLORESTA E IA ATÉ A ALDEIA AO BATIZADO DO NETO.



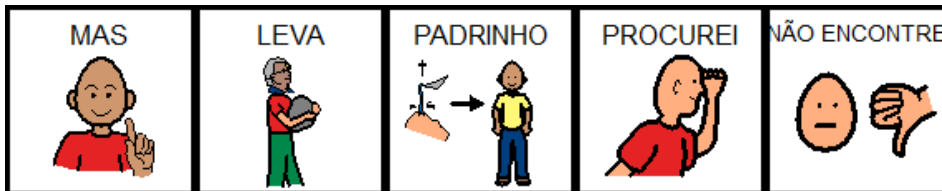
UM DIA UM DOS FILHOS BATIA À PORTA E DISSE-LHE.



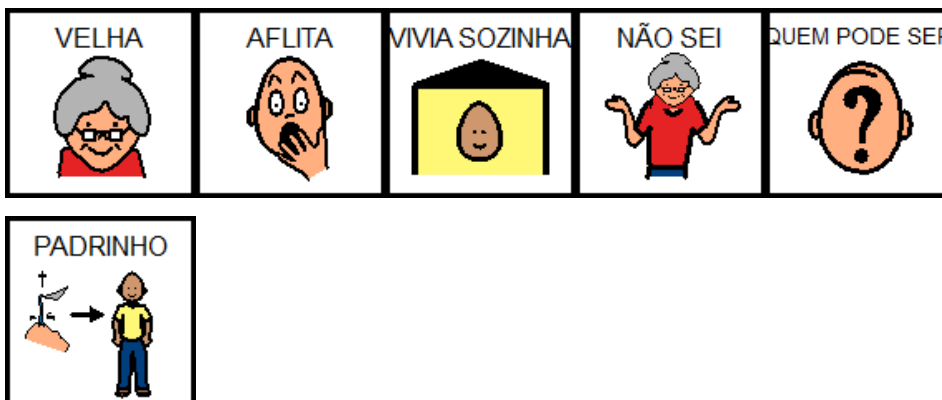
TU ÉS OUTRA VEZ AVÓ, ÉS AVÓ OUTRA VEZ.



LEVA PÃO DE LÓ, ARROZ DOCE, COSCORÕES E PAPAS DE FARINHA E MEL PARA O BATIZADO NO FIM DO MÊS.



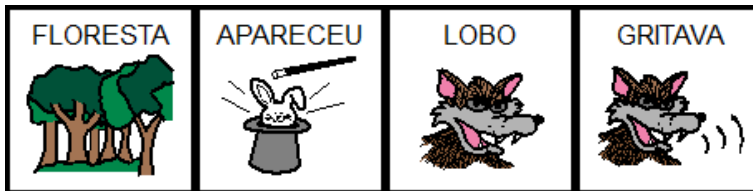
MAS LEVAS TAMBÉM UM PADRINHO. JÁ PROCUREI E NÃO ENCONTREI.



A VELHA FICOU AFLITA, VIVIA SOZINHA E NÃO SABIA QUEM PODIA SER UM BOM PADRINHO.



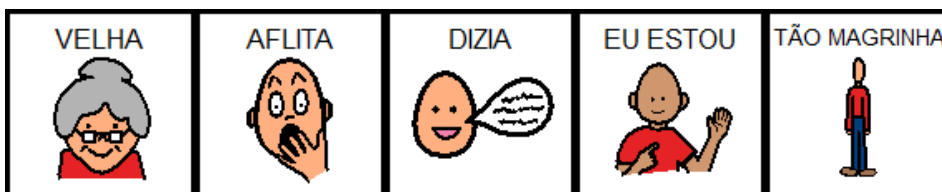
NO DIA DO BATIZADO PEGOU NO CAJADO E COLOCOU OS DOCES NA CESTA E PÔS-SE A CAMINHO.



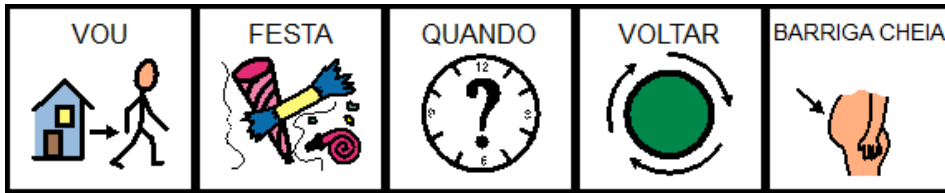
NA FLORESTA, APARECEU UM LOBO QUE GRITAVA:



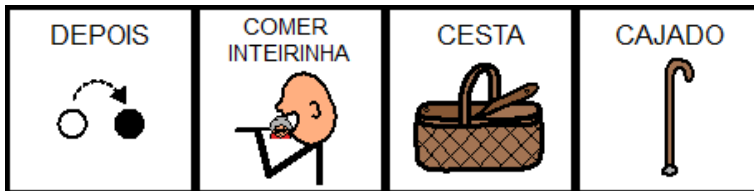
VELHA VELHINHA, VELHA VELHÃO VOU COMER-TE INTEIRINHA COM CESTA E CAJADO.



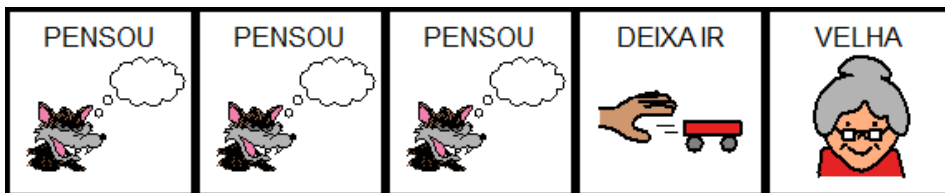
A VELHA AFLITA DISSE: ESTOU TAO MAGRINHA.



VOU À FESTA E QUANDO VOLTAR TEREI A BARRIGA CHEIA DE PAPAS DE FARINHA COM MEL.



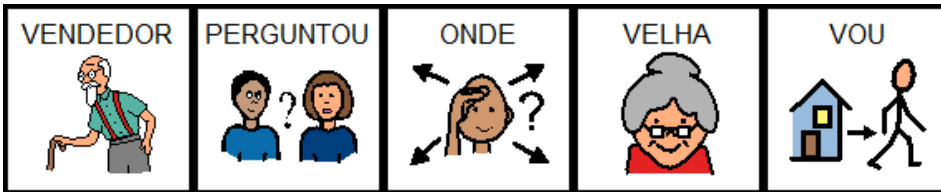
DEPOIS COMES-ME INTEIRINHA COM CESTA E CAJADO.



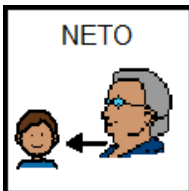
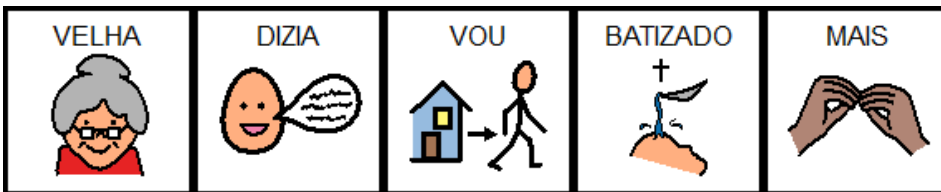
O LOBO PENSOU 1, PENSOU 2, PENSOU 3 VEZES E DEIXOU A VELHA SEGUIR O SEU CAMINHO.



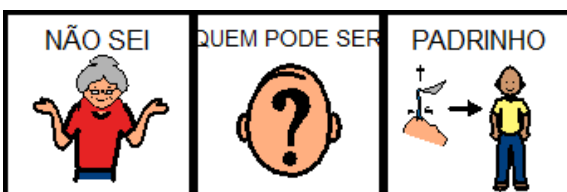
A VELHA IA TÃO ASSUSTADA PELO CAMINHO QUE NEM REPAROU NO VENDEDOR DE CABAÇAS.



O VENDEDOR PERGUNTOU ONDE IA A VELHA ASSIM ASSUSTADA.



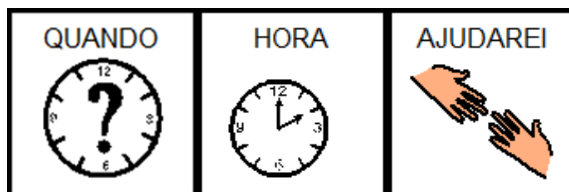
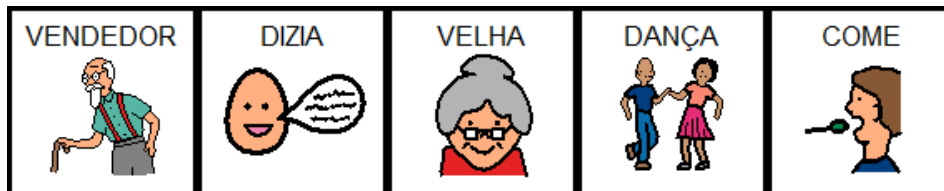
A VELHA DIZIA: VOU AO BATIZADO DE MAIS NETO.



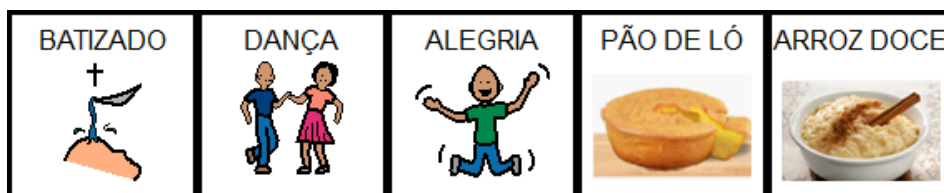
NÃO SEI QUEM PODE SER O PADRINHO.



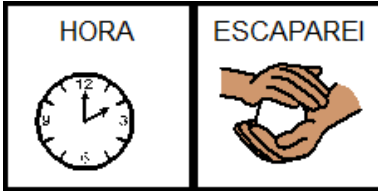
O VENDEDOR CONVERSOU COM AS SUAS CABAÇAS E OFERECEU-SE PARA SER O PADRINHO.



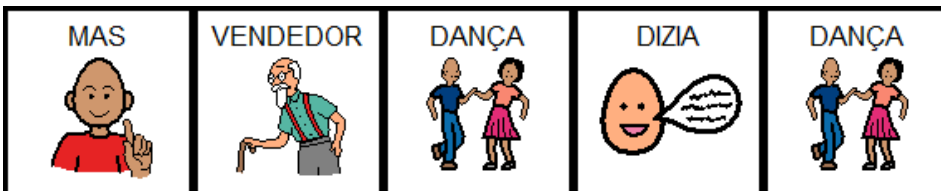
O VENDEDOR DIZIA À VELHA, DANÇAI E COMEI, QUANDO FOR A HORA EU A SALVAREI.



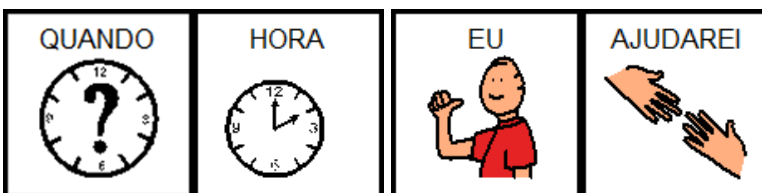
NO BATIZADO HOUE DANÇA, ALEGRIA, PÃO DE LÓ, ARROZ DOCE, COSCORRÕES E PAPAS DE FARINHA COM MEL.



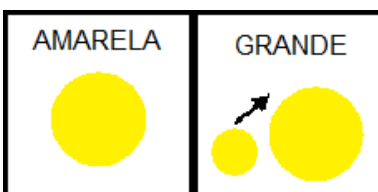
A VELHA PERGUNTAVA AO VENDEDOR, COMO É QUE QUANDO FOR A HORA ESCAPAREI?



MAS O VENDEDOR CONTINUAVA A DANÇAR E DIZIA, DANÇAI E COMEI



QUANDO CHEGAR A HORA EU VOS SALVAREI.



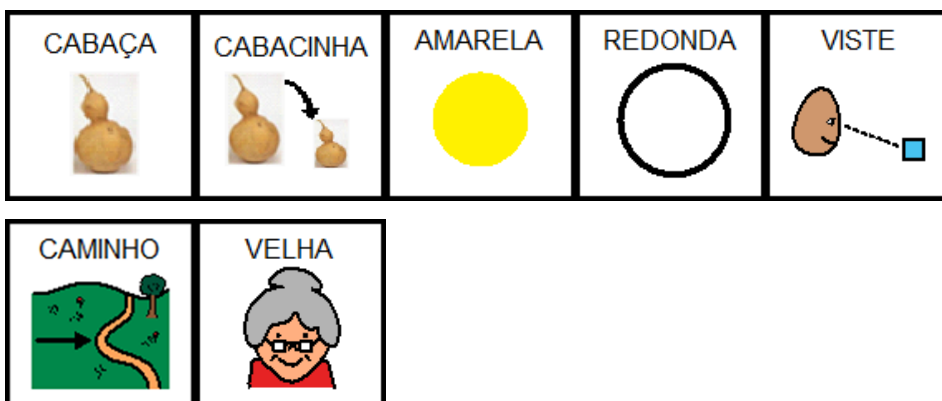
AO POR DO SOL, O VENDEDOR FOI BUSCAR UMA CABAÇA, REDONDA, AMARELA E GRANDE.



DISSE À VELHA PARA ENTRAR NUMA CABAÇA PARA REBOLAR PELO CAMINHO ATÉ CASA.



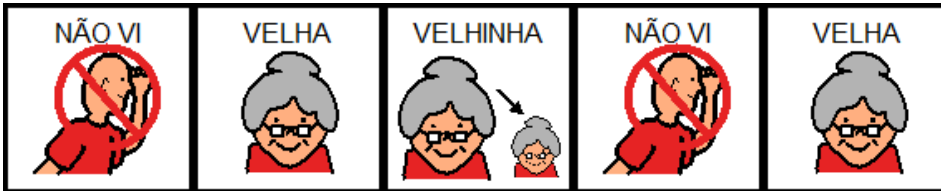
A VELHA REBOLOU, REBOLO. O LOBO APARECEU E LHE PERGUNTOU.



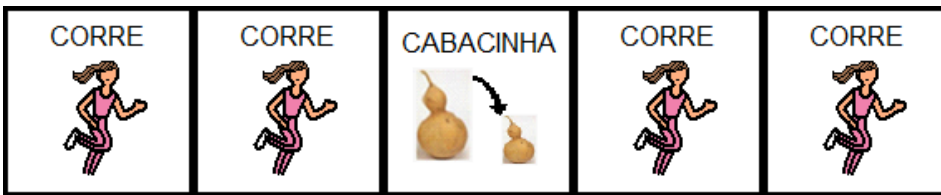
CABAÇA, CABACINHA, AMARELA E REDONDINHA, VISTE PELO CAMINHO UMA VELHA?



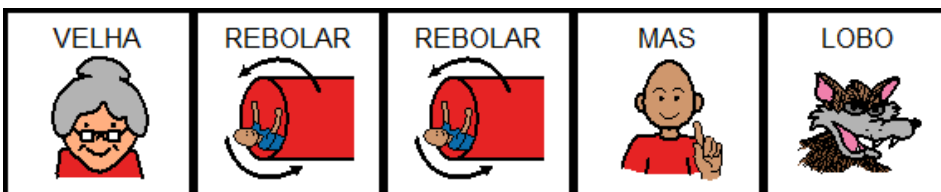
A VELHA, COM MEDO RESPONDEU:



NÃO VI VELHA, NEM VELHINHA, NÃO VI VELHA, NEM VELHÃO



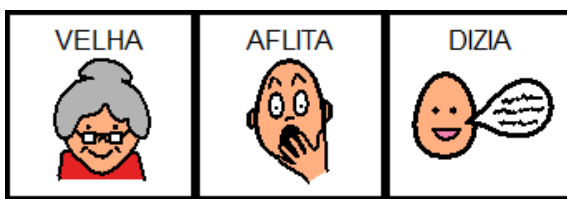
CORRE, CORRE CABACINHA, CORRE, CORRE CABAÇÃO.



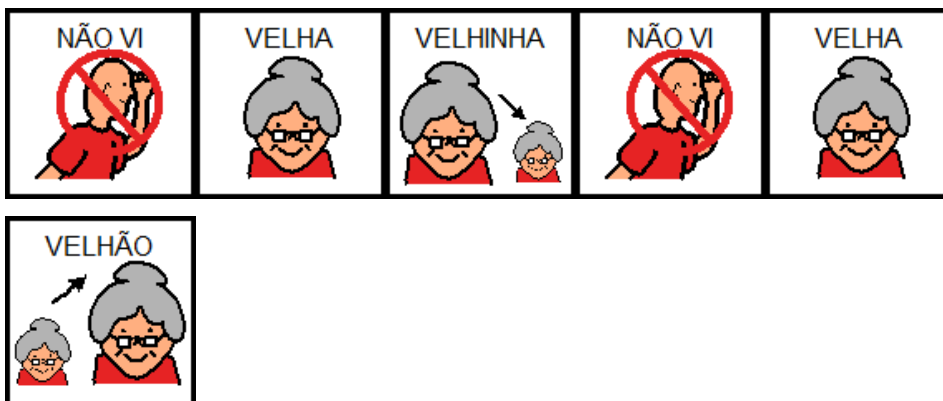
A VELHA CONTINUAVA A REBOLAR, A REBOLAR, MAS O LOBO NÃO DESISTIU E PERGUNTOU OUTRA VEZ:



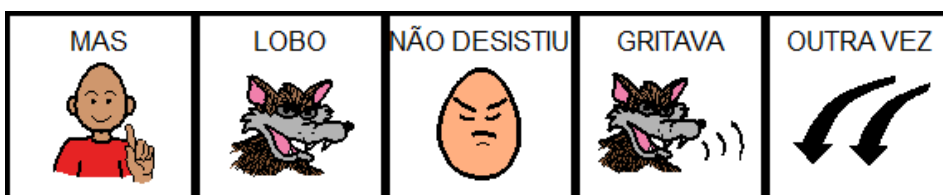
CABAÇA, CABACINHA, AMARELA, REDONDINHA VISTE UMA VELHA GORDINHA?



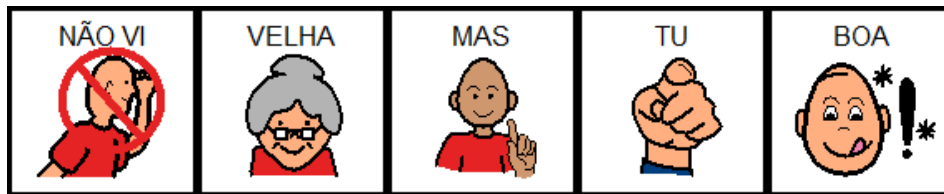
A VELHA, COM MEDO, RESPONDEU:



NÃO VI VELHA NEM VELHINHA, NÃO VI VELHA NEM VELHÃO.



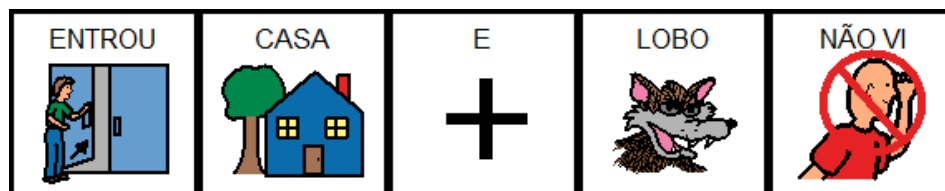
MAS O LOBO NÃO DESISTIU E GRITOU OUTRA VEZ:



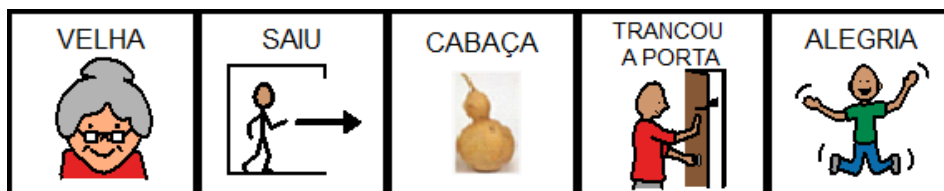
NÃO VI A VELHA MAS TU TAMBÉM ÉS BOA!



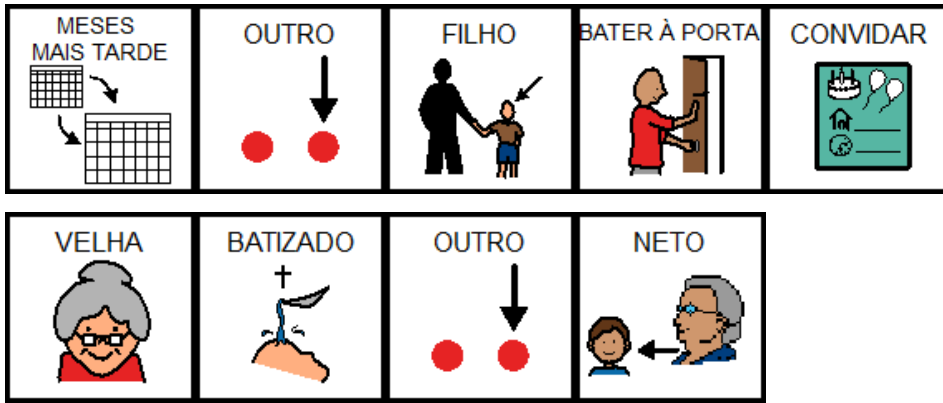
O LOBO SALTOU PARA CIMA DA CABAÇA, MAS ELA REBOLAVA REBOLAVA PELO CAMINHO.



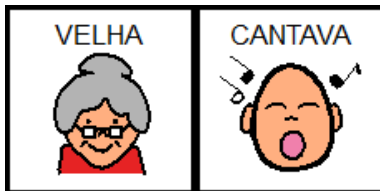
ENTROU PELA CASA E O LOBO NÃO A VIU MAIS.



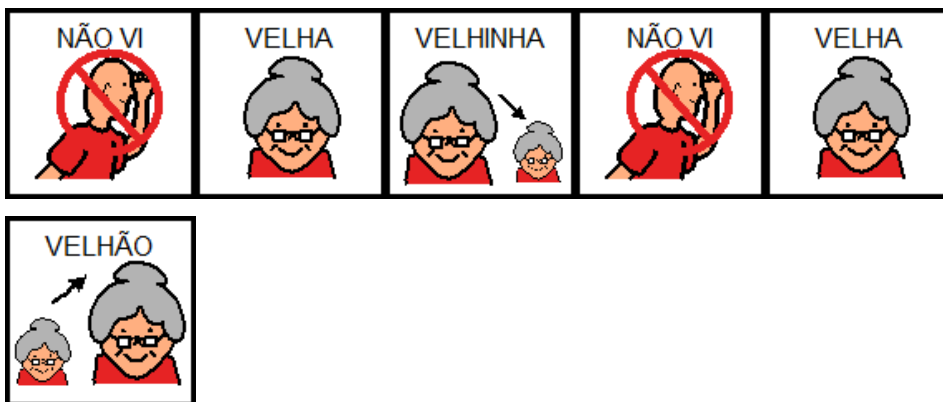
A VELHA SAIU DA CABAÇA, TRANCOU A PORTA E SALTOU DE ALEGRIA.



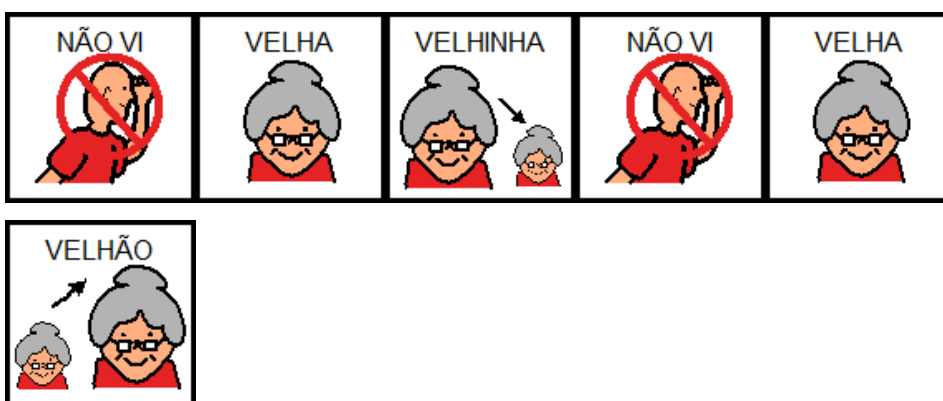
MESES MAIS TARDE OUTRO FILHO VEIO BATER Á PORTA PARA CONVIDAR A VELHA O BATIZADO DE OUTRO NETO.



A VELHA AINDA CANTAVA



NÃO VI VELHA NEM VELHINHA, NÃO VI VELHA NEM VELHÃO!



NÃO VI VELHA NEM VELHINHA,NÃO VI VELHA NEM VELHÃO!

## **Ficha Técnica**

**Título:** Corre Corre Cabacinha

**Autor:** Alice Vieira

**Ilustrações:** José Miguel Ribeiro

**Editora:** Caminho

**Adaptação para escrita simples e pictogramas (SPC):** Sílvia Rosa  
(Mestranda do Mestrado de Educação Especial da ESECS/ Politécnico de Leiria)

**Revisão:** Célia Sousa (ESECS/CRID/CICS.NOVA.IPLeia/Politécnico de Leiria)

**Fonte:** Communication Symbols, 1981-2002 Mayer-Johnson, Inc. All rights reserved. Used with permission. Mayer-Johnson, Inc. PO Box 1579 Solana Beach, CA 92075 USA Ph: 858-550-0084 Fax: 858-550-0449 [www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com) [mayerj@johnson.com](mailto:mayerj@johnson.com)



ANEXO 12 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 3 DE L

*Focus groups - 3L*

|  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Focus Groups</b><br><b>Data: 23/06/2021</b> | <b>Local – E.B.1 de Ansião</b><br><b>Hora: 16h às 17h</b>   | <b>Participante 1 – Professora titular</b><br><b>Participante 2 – Professora de Educação Especial</b><br><b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b> |
| <b>Conhecimentos</b>                           | <b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b><br><br><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b><br><br><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b>       |  |
| <b>Atitudes</b>                                | <b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b><br><br><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b><br><br><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b> |  |
| <b>Capacidades</b>                             | <b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b><br><br><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?</b><br><br><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b>                                   |  |

**Investigadora** – Boa tarde, obrigada por terem disponibilizado mais um pouco do vosso tempo para responderem às questões já apresentadas de forma a podermos perceber se há alguma alteração na aquisição das aprendizagens do L com o auxílio da CAA.

**Investigadora** - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?

**Professora Titular** – Sim, sem dúvida. O recurso à CAA em todas as atividades desenvolvidas trouxe muitos benefícios no desenvolvimento verbal do L

**Encarregada de Educação** – Sim, o L está muito diferente. Foi um ano atribulado por causa da pandemia, contudo penso que o L evoluiu muito, a vários níveis.

**Professora de Educação Especial** – Sim, ao longo destes 3 períodos fomos vendo a grande evolução que o L fez em relação ao seu desempenho comunicativo. A CAA facilitou a estimulação verbal uma vez que permite ao aluno compreender melhor a mensagem que lhe está a ser transmitida.

**Investigadora** – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Professora Titular** – Os resultados estão à vista. Os trabalhos desenvolvidos têm muito mais qualidade e melhor que tudo o L quer fazer, já não recusa nem faz birra para trabalhar. A CAA foi uma grande ajuda, principalmente na motivação do L.

**Encarregada de Educação** – Fazendo uma comparação com o início, o L não tem nada a ver. Sinto que ele está muito mais concentrado, mais atento e com um desempenho funcional mais cuidado.

**Professora de Educação Especial** – Teve uma evolução significativa sim. A mãe estava muito receosa no início do ano letivo, mas como pode ver, tudo correu muito bem. Fico muito satisfeita com essa evolução. A CAA veio permitir ao L elaborar frases a partir de palavras dadas com recurso às pistas visuais, conhecer os meses do ano as estações do ano e interpretar pequenos textos.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Professora Titular** – Tal como referi no período passado, todo este processo requer o trabalho de várias as partes. Já deu para perceber que a CAA foi um fator relevante na aquisição de conhecimentos do L, mas há muitos fatores que influenciam essa evolução.

**Encarregada de Educação** – Sim claro.

**Professora de Educação Especial** – Concordo com a professora titular. Não podemos afirmar que sem a CAA só por si o L não iria adquirir determinado conhecimento, contudo foi uma grande ajuda.

**Investigadora** - A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Professora Titular** – Está muito melhor sim. Este período notamos que o L andava mais descontraído/tranquilo. Quer na sala de aula, quer nas brincadeiras com os colegas nos intervalos.

**Encarregada de Educação** – Sim, mesmo em casa também, ele anda bem-disposto e nem faz tantas birras. Não está sempre à espera de que eu ou o pai faça isto ou aquilo. Até aqui, o simples puxar a cadeira para junto da mesa ele queria ajuda...agora já não. Está bem mais autónomo.

**Professora de Educação Especial** – A CAA permitiu que o aluno se tornasse mais autónomo na utilização da casa de banho e do refeitório, na preocupação com o seu material e na circulação no recinto escolar. Tem também uma melhor noção do tempo.

**Investigadora** - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Professora Titular** – Sim, claro como já foi referido o L tem já um vocabulário razoável e consegue aplicá-lo em outras situações, em outros contextos.

**Encarregada de Educação** – Sim, notámos uma grande diferença quando saímos de casa, sinto que está mais crescido, mais concentrado. Não comunica muito com pessoas que não conhece, mas connosco sim. E nota-se que muito vocabulário que ele tem foi adquirido em várias atividades aqui na escola.

**Professora de Educação Especial** – Quem viu o L e quem o vê...Foi um menino onde se viu realmente uma grande evolução.

**Investigadora** - A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?

**Professora Titular** – O L não precisa de CAA para comunicar com os colegas ou conosco adultos. Contudo, a CAA permitiu que houvesse uma melhor compreensão da informação entre os vários intervenientes.

**Encarregada de Educação** – Sim, nunca pensei, ter tantos contatos com a escola como temos tido. A pandemia não veio prejudicar nada, pelo contrário.

**Professora de Educação Especial** – Foi muito importante sim, principalmente enquanto tivemos no ensino à distância. Na interpretação de várias atividades, haver o enunciado adaptado com pictogramas, para uma melhor perceção de que se pretendia. A canção “Cabeça, ombros joelhos e pés” tornou a coreografia muito mais fácil.

**Investigadora** – A CAA contribui para uma maior autoestima?

**Professora Titular** – Sempre, foi o ex libris para o L. Ele gosta muito das atividades adaptadas que foram sendo feitas. A autoestima dele é que ajudou que ele tivesse tanto sucesso.

**Encarregada de Educação** – Sim, ele anda muito bem!

**Professora de Educação Especial** – Já foi tudo dito, penso eu. A evolução dele foi reflexo da sua autoestima.

**Investigadora** – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?

**Professora Titular** – Sim claro, conforme a criança vai aumentando o seu leque de vocabulário e conceitos, vai tendo mais atenção do que a rodeia. Achei interessante no texto “a visita ao jardim zoológico”, o L contou-me algumas situações que teve com animais numa viagem que fizeram a um parque. Ele soube exprimir-se muito bem!

**Encarregada de Educação** – Sim, penso que sim.

**Professora de Educação Especial** – A diversidade de temas que vamos abordando, as histórias infantis que vamos contando, a visualização de cada pictograma vai abrindo um mundo de curiosidade ao L. Ele está muito mais atento ao que o rodeia. Aos sons, aos

cheiros, às novas aprendizagens que vai fazendo. Sem dúvida que a CAA é uma ferramenta com muito potencial para abrir horizontes.

**Investigadora** – A CAA promove a inclusão do L no seio escolar?

**Professora Titular** – Sem dúvida, como já foi referido o L foi desde sempre muito acarinhado e apoiado na escola. A personalidade dele simpática, também faz com que as pessoas se aproximem e façam amizades. A CAA veio trazer lhe novas rotinas e sucessos, assim a sua simpatia ainda se tornou mais evidente.

**Encarregada de Educação** – Completamente!!

**Professora de Educação Especial** – O L, vinha com muitos medos, muita confusão e este novo mundo no início também o transtornou um pouco, mas aos poucos foi mostrando as suas capacidades. Os seus colegas de turma, que também se estavam a adaptar, não é? Foram todos uma ajuda uns para os outros. Este foi mais um ano atípico, mas numa perspetiva geral foi muito positivo.

**Investigadora** – Obrigada. Apenas gostaria de vos colocar mais uma questão. O que poderemos fazer no próximo ano letivo ou futuramente, de diferente em CAA para ajudar o L ou outras crianças que venham a beneficiar para a aquisição das aprendizagens?

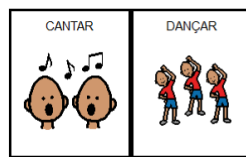
**Professora Titular** – Poderia haver pictogramas em sítios estratégicos com informações e orientações. Por exemplo no pavilhão, nas aulas de Educação física, o material/equipamento poderia estar identificado em pictogramas, algumas regras de utilização ou horários também. Algumas informações importantes nos balneários, para a higiene e arrumação do seu próprio equipamento. Na biblioteca também e no refeitório. Deveria ser regra haver informações adaptadas e não só quando há assim projetos como este.

**Encarregada de Educação** – Há com certeza muito a fazer, mas de momento não me ocorre nada.

**Professora de Educação Especial** – Poderia se trabalhar mais na melhoria da interpretação de avisos (em diversos contextos mesmo exteriores à escola), informações importantes (médicas por exemplo) e textos.

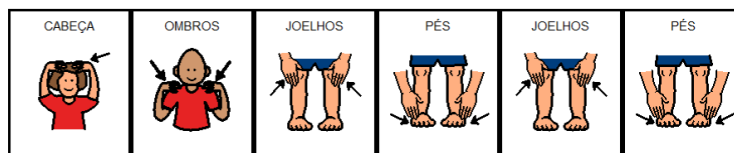
**Investigadora** – Fica o registo e se depender de mim irei trabalhar convosco nesse sentido. Será para mim um gosto. Agradeço-vos e também ao L que mesmo sem saber foi quem teve o papel principal deste estudo. Estarei à vossa disposição naquilo que estiver ao meu alcance. Disponham sempre. Bem-haja.

## ANEXO 13 - CANÇÃO - CABEÇA, COMBROS, JOELHOS E PÉS

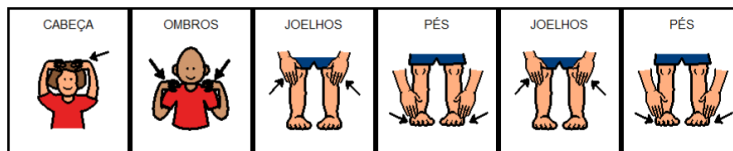


CANTAR E DANÇAR

<https://music.youtube.com/watch?v=8Um5h-xmDIE&list=RDAMVM8Um5h-xmDIE>



CABEÇA, OMBROS, JOELHOS E PÉS, JOELHOS E PÉS!



CABEÇA, OMBROS, JOELHOS E PÉS, JOELHOS E PÉS!

### Ficha Técnica

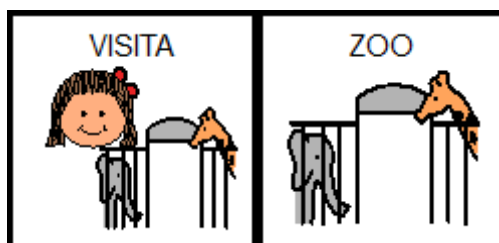
Título: Cabeça, ombros, joelhos e pés!

Adaptação para escrita simples e pictogramas (SPC): Sílvia Rosa (Mestranda do Mestrado de Educação Especial da ESECS/ Politécnico de Leiria)

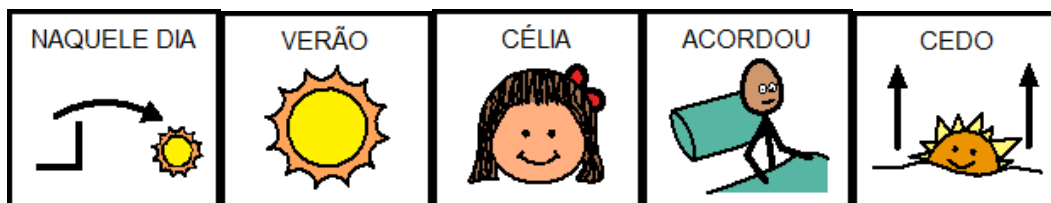
Revisão: Célia Sousa (ESECS/CRID/CICS.NOVA.IPLeia/Politécnico de Leiria)

Fonte: Communication Symbols, 1981-2002 Mayer-Johnson, Inc. All rights reserved. Used with permission. Mayer-Johnson, Inc. PO Box 1579 Solana Beach, CA 92075 USA Ph: 858-550-0084 Fax: 858-550-0449 [www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com) [mayerj@johnson.com](mailto:mayerj@johnson.com)

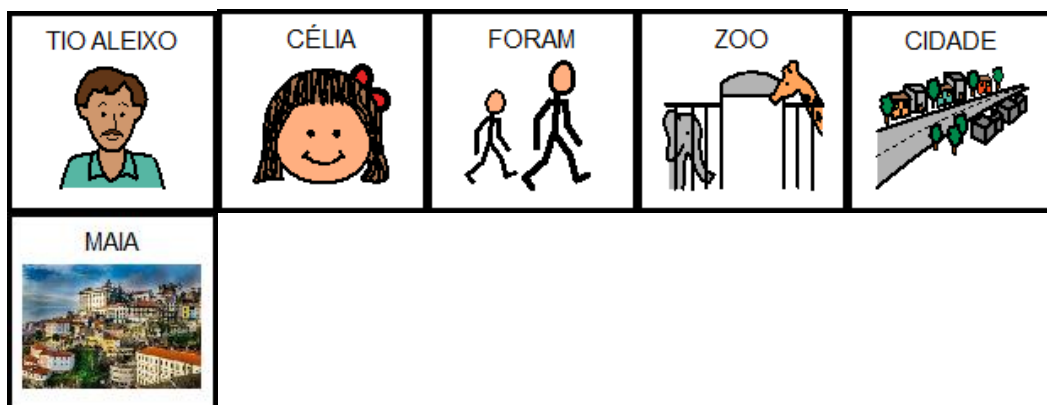
ANEXO 14 - TEXTO – VISITA AO ZOOLOGICO



A visita ao zoológico



Naquele dia de verão, a Célia acordou cedo.



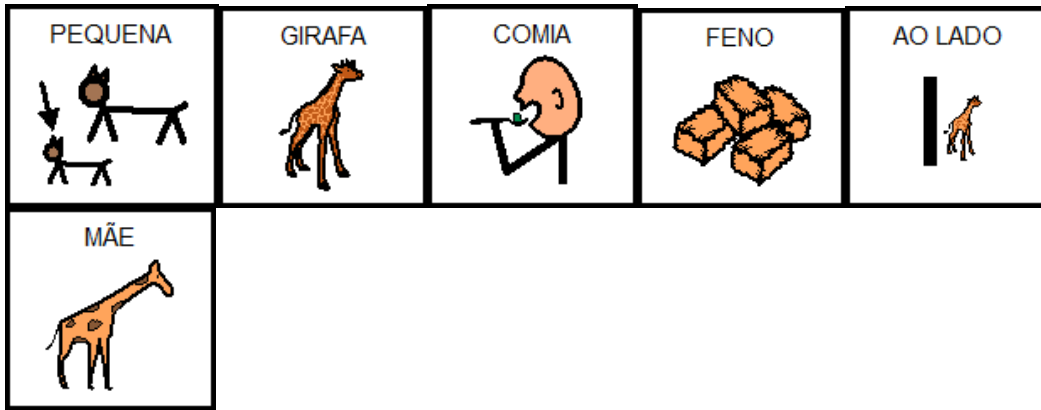
O tio Aleixo e a Célia foram ao Zoo que fica na cidade da Maia.



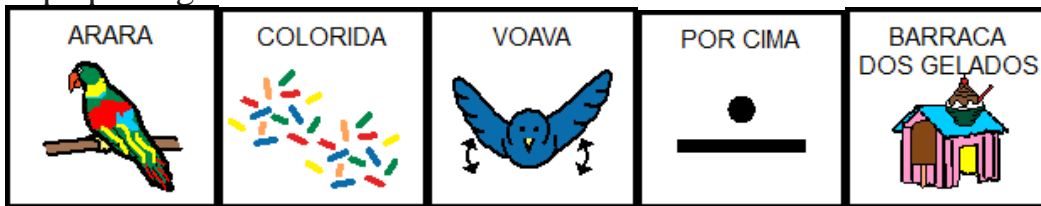
No Zoo, cada bicho cuidava da sua vida.



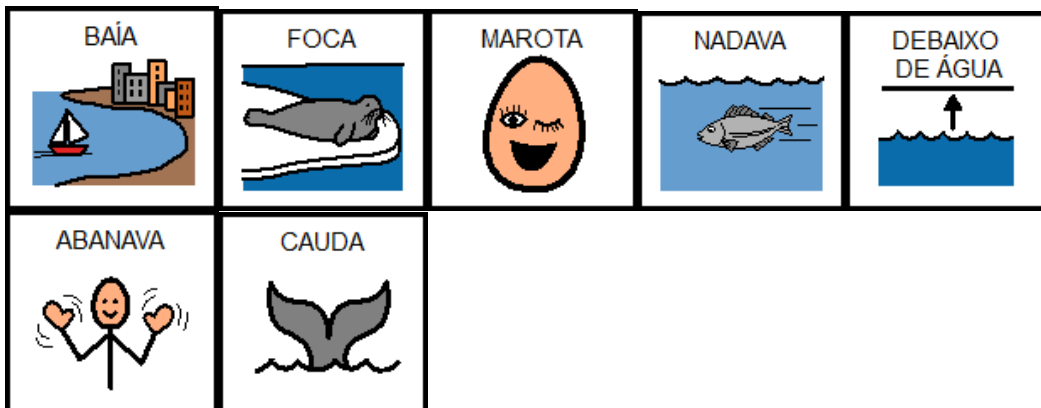
O leão agitado rugia na sua jaula.



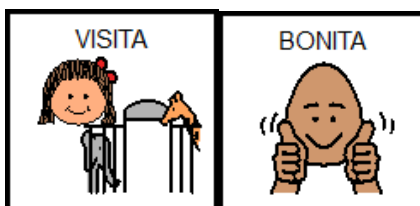
A pequena girafa comia o feno ao lado da mãe.



A arara colorida voava por cima da barraca dos gelados.



Na baía, a foca marota nadava debaixo da água e abanava a cauda.



Que visita tão bonita!

## Ficha Técnica

**Título:** A visita ao Zoológico

**Adaptação para escrita simples e pictogramas (SPC):** Sílvia Rosa  
(Mestranda do Mestrado de Educação Especial da ESECS/ Politécnico de Leiria)

**Fonte:** Communication Symbols, 1981-2002 Mayer-Johnson, Inc. All rights reserved. Used with permission. Mayer-Johnson, Inc. PO Box 1579 Solana Beach, CA 92075 USA Ph: 858-550-0084 Fax: 858-550-0449 [www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com) [mayerj@johnson.com](mailto:mayerj@johnson.com)



ANEXO 15 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 1 DE A

*Focus groups* – 1A

|                         |   |   |
|-------------------------|---|---|
| <b>Focus Groups</b>     | <b>Local – Online</b>   | <b>Participante1 - Educadora</b>                        |
| <b>Data: 13/01/2021</b> | <b>Hora: 11h às 12h</b>   | <b>Participante 2 - Professora de Educação Especial</b> |
|                         |   | <b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b>         |
| <b>Conhecimentos</b>    | <b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b><br><br><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b><br><br><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b>       |   |
| <b>Atitudes</b>         | <b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b><br><br><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b><br><br><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b> |   |
| <b>Capacidades</b>      | <b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b><br><br><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?</b><br><br><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b>                                   |   |

**Transcrição do *Focus Group* 1 A**

**Investigadora** - Bom dia, em primeiro lugar quero agradecer-vos por estarem presentes e colaborarem nesta investigação. A reunião de hoje irá ter a duração de aproximadamente uma hora. Como já sabem, chamo-me Sílvia Rosa, estou a fazer mestrado em Educação Especial no domínio Cognitivo e Motor na ESECS de Leiria. Neste sentido, iniciei um trabalho de investigação, ainda no 3º Período do ano letivo passado. Foi uma investigação

que surgiu influenciada pela pandemia, em que tivemos de ficar confinados em nossas casas, deixou de haver aulas presenciais devido às orientações dadas pela Direção Geral de Saúde (DGS). Surgiram então as aulas online, à distância, mas a minha grande preocupação foram as crianças com necessidades específicas, como é que elas iam acompanhar e dar continuidade a todo o trabalho já iniciado pelos seus professores. Quis então colaborar com os docentes de Educação Especial aqui do Agrupamento de Escolas de Ansião. A minha ideia era trabalhar a comunicação aumentativa e alternativa. Inicialmente, adaptei as histórias infantis que a RTP passava no programa “Estudo em Casa”, em *escrita fácil* e em linguagem pictográfica. Posteriormente, foram surgindo novos pedidos por parte dos professores de Educação Especial, fui adaptando jogos, canções e outras atividades em linguagem pictográfica. Foi para mim um trabalho com tanto significado, porque recebia feedbacks muito positivos por parte dos professores e até dos pais. Senti que fazia parte da equipa e todas as nossas energias eram canalizadas para o sucesso dos alunos. Depois deste trabalho feito, pensei, porque não desenvolver o meu trabalho de projeto nesta área, nesta escola, com estes professores e com estas crianças? Falei com as pessoas responsáveis para me darem autorização, que logo me foi concedida. Deste processo todo já lá vão alguns meses e aqui estamos nós para fazer então o balanço deste primeiro período com a aplicação dos SPC em atividades que foram elaboradas. Gostaria que respondessem a algumas questões que iremos debater, não tem de ter haver uma ordem, sempre que quiserem, poderão contribuir para o enriquecimento desta reunião.

**Investigadora** - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?

**Educadora** – Bom dia, sim a CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal. A cor e as imagens dos pictogramas estimulam a motivação. O A gosta de repetir certas palavras. Em histórias onde há fala iguais ele repete-as, ou mesmo as canções, são uma mais-valia para o A.

**Professora de Educação Especial** – Estes tipos de materiais são muito bons para desenvolverem a atenção /concentração. Estimula bastante a linguagem e a comunicação.

**Encarregada de Educação** – Sim, mesmo já sabendo ler, ele não percebe o que lê. Os pictogramas ajudam na compreensão. O A também tem muita estimulação da família.

**Investigadora** – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Educadora** – Sim ao nível das aprendizagens escolares já vai colaborando, embora o A faça recusa em algumas atividades. Faz muitas birras quando não é ao jeito dele.

**Encarregada de Educação** – Sim é verdade, é neste sentido que se deveria trabalhar. Ele como não se consegue exprimir corretamente tem tendência ter esse tipo de reação. Ele tem de estar motivado com a atividade, caso contrário não quer fazer. Ele aprende muito no Youtube, tem muita referência nele.

**Professora de Educação Especial** – Sim facilita, ajuda-o a organizar as suas ideias. O A tem dificuldade em dar respostas abertas e o recurso aos pictogramas facilita a organização das suas respostas.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Educadora** – Penso que sim.

**Encarregada de Educação** – Ajuda sim

**Professora de Educação Especial** – Com certeza que poderíamos encontrar novas formas de chegar ao objetivo. Mas a CAA é uma mais-valia.

**Investigadora** - A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Educadora** – Ah sim, claro. O horário estruturado, ajuda-o muito nesse sentido. Ele tem o dia organizado. Sabe o que o espera...já tem acontecido ele ir à casa de banho e chegar ao horário e colocar logo o visto. Passa então logo para a atividade seguinte, sem pressões e sem birras. Neste aspeto a CAA é mesmo muito benéfica.

**Encarregada de Educação** – Sim, penso que sim também.

**Professora de Educação Especial** – Sim contribui. No início o A estava constantemente irritado, via-se que andava inquieto. Mas aos poucos foi-se tranquilizando. O horário estruturado foi sem dúvida o melhor aliado do A. O fato de ele nos conhecer melhor e nós a ele, soubemos como contornar certas situações mais caricatas. Tudo vai ao seu tempo.

**Investigadora** - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Encarregada de Educação** – Sim, o A fala muitas vezes de situações que acontecem na escola. Ou fala de assuntos que aprendeu na escola.

**Educadora** – Penso que sim. Ainda é cedo para falar nisso, mas o A é muito esperto e curioso. Irá com certeza aplicar estes conhecimentos em outros contextos.

**Professora de Educação Especial** – Sim, também concordo.

**Investigadora** - A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?

**Educadora** – O A socializa muito mais. Os colegas são amigos dele e compreendem-no. Ajudam-no muito. O A é um menino gostado por todos e ele sente isso.

**Encarregada de Educação** – Ele consegue relacionar-se muito melhor sim. A CAA está a ser também uma forma de eu conseguir acompanhar melhor o A em casa e perceber melhor o que ele faz na escola.

**Professora de Educação Especial** – Sim, ele como anda tranquilo, os colegas estão mais próximos e conseguem brincar em conjunto. A CAA é benéfica nas aprendizagens ao nível da comunicação e linguagem e isso reflete-se também nas relações sociais do A.

**Investigadora** – A CAA contribui para uma maior autoestima?

**Educadora** – Sim, ele tem muito mais sucesso nas suas atividades e compreende muito melhor o que lhe é pedido, logo anda muito mais motivado e com uma autoestima mais elevada.

**Encarregada de Educação** – Sim, o A gosta de estar na escola. Pode por vezes mostrar alguma recusa ao entrar na escola, mas sei que é só no momento da separação. Quando está, sei que está bem.

**Professora de Educação Especial** – Contribui muito na sua autoestima sim. O A é muito mais felicitado pelas suas conquistas. Mesmo perante os colegas ele é elogiado. E ele fica muito feliz, com a sua autoestima alta.

**Investigadora** – A CAA permite à criança uma melhor percepção do que a rodeia?

**Educadora** – Nós exploramos várias temáticas, falamos de assuntos muito variados e faço questão que ele conte o máximo das suas experiências. Isso faz com que ele olhe em seu redor, para a natureza, para as pessoas, para depois vir contar aqui na escola ou despertar-lhe curiosidades sobre vários assuntos.

**Encarregada de Educação** – Sim, penso que o A está com um olhar mais aberto. Fala sobre novos assuntos e vai mesmo pesquisá-los na internet.

**Professora de Educação Especial** – Sim. A escola em si é muito boa neste sentido. Há muitas vivências, muitas conversas diferentes. A CAA veio trazer mais uma forma de comunicar e de nos relacionarmos com o mundo e com os outros. O A é um privilegiado por fazer parte deste projeto.

**Investigadora** – A CAA promove a inclusão do A no seio escolar?

**Educadora** – Sim, graças a vários fatores, não digo que seja só graças a CAA, mas posso dizer que hoje o A está bem incluído na escola

**Encarregada de Educação** – Sim a CAA ajuda bastante. Ele gosta de ir à escola e gosta das atividades com os pictogramas.

**Professora de Educação Especial** – Sim são vários fatores que influenciam a inclusão, mas sem dúvida que a CAA veio trazer uma nova motivação e interação entre todos os intervenientes.

ANEXO 15 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 2 DE A

*Focus groups – 2A*

|                         |   |   |
|-------------------------|---|---|
| <b>Focus Groups</b>     | <b>Local – Online</b>   | <b>Participante 1 – Educadora</b>                       |
| <b>Data: 07/04/2021</b> | <b>Hora: 11h às 12h</b>   | <b>Participante 2 – Professora de Educação Especial</b> |
|                         |   | <b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b>         |
| <b>Conhecimentos</b>    | <b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b><br><br><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b><br><br><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b>       |   |
| <b>Atitudes</b>         | <b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b><br><br><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b><br><br><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b> |   |
| <b>Capacidades</b>      | <b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b><br><br><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor percepção do que a rodeia?</b><br><br><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b>                                  |   |

**Investigadora – Bom dia, agradeço-vos mais uma vez por estarem aqui comigo e valorizarem este projeto.**

**Investigadora - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?**

**Educadora –** Neste contexto de ensino à distância não se consegue muito ter essa percepção. Mas vejo que o A está participativo e atento aos materiais que vou mostrando. Gosta muito das canções adaptadas. Olha a canção da mosca, ele adora! E canta-a!

**Encarregada de Educação** – Sim ele já comunica muito melhor. Já constrói frases. Até reconta histórias.

**Professora de Educação Especial** – Sim, todo o material em pictogramas neste tipo de ensino à distância, é maravilhoso! É muito visual e perceptível. Muitas vezes é ele que já conta as histórias.

**Investigadora** – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Educadora** – Ao nível da motricidade fina não conseguimos perceber bem, mas no que diz respeito à aquisição de conhecimentos, promove uma grande melhoria.

**Encarregada de Educação** – Sim de certeza. Nós cá em casa vamos trabalhando nas atividades que sugere e vamos conseguindo obter bons resultados.

**Professora de Educação Especial** – Realmente, promove e muito, A CAA é sempre uma grande ajuda na compreensão da informação. A mãe tem desenvolvido um trabalho extraordinário.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Educadora** – É sim, muito mais agora com os encontros só assim pelo computador, é sem dúvida o melhor recurso. É mesmo uma forma muito cativante para estimular a atenção e entusiasmo na aquisição das aprendizagens.

**Professora de Educação Especial** – Não conseguiríamos chegar da mesma forma ao A se não fosse os pictogramas. A CAA é realmente uma forma de desenvolver várias aprendizagens, a vários níveis que de outra forma não conseguiríamos obter com a mesma facilidade.

**Encarregada de Educação** – Sinceramente, até eu gosto muito de ler as histórias, ou acompanhar as canções...A CAA neste contexto à distância é mesmo muito benévola.

**Investigadora** - A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Educadora** – Sim, isso sim.

**Encarregada de Educação** – Sim. Acho o A muito mais autónomo, muito mais independente. Se tem fome vai à cozinha buscar comida, se precisa de lavar as mãos, já vai sozinho e sem querer a ajuda de um adulto.

**Professora de Educação Especial** – Também concordo, nós temos dificuldade em perceber isso porque estamos fisicamente afastados, mas quem está com ele diariamente, percebe a sua evolução nesse sentido.

**Investigadora** - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Educadora** – Sim claro, mas melhor que ninguém a mãe poderá dizer. Nós este período não conseguimos perceber bem. Mas muito do vocabulário que temos falado em aulas, ele consegue reproduzi-lo em outras situações.

**Encarregada de Educação** – Ajuda muito sim. Ele utiliza muitas palavras novas. Ele sabe aplicar muito das palavras em novas situações, fora do ambiente escolar.

**Professora de Educação Especial** – Também concordo sim. No próximo período, se tudo correr com está previsto (em relação a voltar às aulas presenciais por causa da pandemia) conseguiremos perceber melhor essa situação.

**Investigadora** - A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?

**Educadora** – Agora temos pouca relação uns com os outros. Mesmo assim conseguimos manter uma boa relação, mesmo com os colegas.

**Encarregada de Educação** – Ele gosta muito e pergunta sempre se falta muito para ter aula no computador.

**Professora de Educação Especial** – Quando estou com o A, ele tem muito boa interação comigo. Ele fala, comunica muito com a expressão facial e colabora nas atividades sempre motivado e empenhado. Se eventualmente, eu ver que ele está cansado, terminamos e retomamos noutro dia. O importante é ele estar e estar bem.

**Investigadora** – A CAA contribui para uma maior autoestima?

**Educadora** – Sim ajuda na sua autoestima sim. Nós cantamos muito, penso que até mais que em sala de aula. E ele gosta muito, ri-se e participa mesmo de vontade. A sua autoestima fica em alta sempre que lhe damos um feedback positivo.

**Encarregada de Educação** – Está bem mais tranquilo e feliz. A sua autoestima está bem. Ele sente-se bem, sim.

**Professora de Educação Especial** – A CAA, é muito versátil e mais que ajudar na aquisição de aprendizagens contribui muito para a realização pessoal e aumento da própria autoestima.

**Investigadora** – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?

**Educadora** – Ajuda muito sim. Consegue relacionar muito dos assuntos que falamos com outras situações que ele já vivenciou. Ao ver os pictogramas, por vezes, ele lembra-se de outras situações que sejam parecidas ou que o ilustrado o faz lembrar.

**Encarregada de Educação** – Sim, cada vez mais ele fala dos colegas, consegue recontar histórias ou outras situações que aconteceram.

**Professora de Educação Especial** – Estando nós à distância e sem poder praticamente sair, não é fácil responder a essa pergunta, mas tenho a certeza que a CAA, em condições normais influenciara na positiva sim.

**Investigadora** – A CAA promove a inclusão do L no seio escolar?

**Educadora** – Sem sombra de dúvida. Desde sempre o A esteve bem integrado no jardim e nas aulas online. Sempre foi respeitado e ajudado por todos. A escola sempre facultou o que o A e todos os meninos necessitam para crescerem e aprenderem felizes. Nesse sentido posso afirmar que o A está bem incluído no seio escolar,

**Encarregada de Educação** – Sim, desde o início. Nunca senti que fosse discriminado ou que lhe faltasse qualquer tipo de apoio.

**Professora de Educação Especial** – Temos desenvolvido um trabalho individualizado indo de encontro às necessidades do A. Ele próprio tem uma participação ativa no seu processo de ensino aprendizagem. Fala-se muito em inclusão, mas neste caso há mesmo uma inclusão verdadeira e claramente positiva.

ANEXO 16 - QUESTIONÁRIO E TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS GROUP* 3 DE A

*Focus groups – 3A*

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Focus Groups</b><br><br><b>Data: 29/06/2021</b> | <b>Local – Jardim de Infância de Ansião</b><br><br><b>Hora: 11h às 12h30</b>  | <b>Participante 1 – Educadora</b><br><br><b>Participante 2 – Professora de Educação Especial</b><br><br><b>Participante 3 - Encarregada de Educação</b> |
| <b>Conhecimentos</b>                               | <b>1 - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?</b><br><br><b>2 – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?</b><br><br><b>3 – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?</b>       |   |
| <b>Atitudes</b>                                    | <b>4 - A CAA contribui para uma melhor autonomia?</b><br><br><b>5 - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?</b><br><br><b>6 – A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?</b> |   |
| <b>Capacidades</b>                                 | <b>7 – A CAA contribui para uma maior autoestima?</b><br><br><b>8 – A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?</b><br><br><b>9 – A CAA promove a inclusão das crianças com PEA no seio escolar?</b>                                   |   |

**Investigadora – Bom dia, agradeço-vos mais uma vez por estarem aqui comigo e valorizarem este projeto.**

**Investigadora - A CAA favorece o desenvolvimento da comunicação verbal?**

**Educadora – Sim, promoveu a comunicação e melhorou a linguagem. Facilitou a ampliação do vocabulário e motivou a introdução de novos tópicos de conversa.**

**Encarregada de Educação** – Sim, o A tem conversas já bem estruturadas. Conhece muitas palavras novas e sabe aplicá-las em vários contextos.

**Professora de Educação Especial** – Sim, principalmente ao nível da construção de frases mais elaboradas e no suporte para seguir um assunto durante a conversação (por exemplo na exploração de uma história), por exemplo ele fala muito na borboleta agora, vamos à rua procura borboletas, um foi poema que gostou muito. Abana os braços com se fossem os da borboleta e explica mesmo esses gestos.

**Investigadora** – A CAA promove a melhoria das aprendizagens?

**Educadora** – Aumentou o interesse pela mensagem apresentada, promovendo assim a aprendizagem. Favoreceu a capacidade em participar em grupo por ex. respondendo a questões concretas relacionadas com os conteúdos apresentados, histórias, canções, jogos... assim como para partilhar algumas das suas ideias.

**Encarregada de Educação** – Sim muito.

**Professora de Educação Especial** – O suporte visual foi um facilitador da atenção e da concentração, favoreceu nele a disponibilidade para as aprendizagens. Também beneficiou na compreensão e interpretação de conteúdos orais e visuais. Foi também um contributo para a expansão de interesses e conhecimentos.

**Investigadora** – A CAA permite adquirir conhecimentos que de outra forma não conseguiria ou muito dificilmente?

**Educadora** – Mais uma vez, o recurso à CAA é sem dúvida muito bom para haver partilha de conhecimentos. É visualmente cativante e de fácil perceção.

**Encarregada de Educação** – Sim penso que sim, poderia ser com outra ferramenta, mas os pictogramas auxiliam muito o A. Quer na compreensão como também para se exprimir.

**Professora de Educação Especial** – Sim, a CAA facilita a aquisição das aprendizagens. Nem sempre se consegue chegar ao aluno, ou muitas vezes não conseguimos fazer com que o aluno esteja motivado para a aprendizagem, mas neste caso, o A trabalha muito bem com este recurso. Acredito que a CAA seja mesmo estimulante para o A enquanto estudante e enquanto pessoa em formação.

**Investigadora** - A CAA contribui para uma melhor autonomia?

**Educadora** – Sim, permitiu por exemplo aumentar a autoconfiança para se expor perante o grupo e explicar ou apresentar o que observava, por vezes de forma voluntária.

**Encarregada de Educação** – Muito mesmo

**Professora de Educação Especial** – Sim, aqui na escola já nem parece o mesmo. Já faz as coisas sem estar à espera de um adulto.

**Investigadora** - A CAA ajuda na utilização de comunicação em contextos diferentes?

**Educadora** – Ajuda muito sim, ele ao ver alguns símbolos, ele associa a outras situações. Estimula sem dúvida a sua comunicação, mas também a sua memória, porque vai buscar coisas que ele já viveu....

**Professora de Educação Especial** – Também concordo. Ele agora fala muito do tempo que esteve em casa. O que fez e com quem fez.

**Encarregada de Educação** – Sim, ajuda sim. Muito do que ele aprende na escola com vocês e com os colegas ele traz para casa.

**Investigadora** - A CAA permite maior interação entre a criança/família, criança/professores e criança/pares?

**Educadora** - Sim, motiva a interação com o outro, adultos e pares. Os colegas respeitam e ajudam o A quer na sala de aula quer no recreio ou no refeitório. Agora quando faz um erro, ou algo de errado, ele percebe e cumpre o castigo, que por norma é sentar-se para pensar.

**Encarregada de Educação** - Sim fica mais fácil haver um diálogo entre nós. Consegue relacionar-se de uma forma mais saudável até com os vizinhos e com pessoas que não conhece.

**Professora de Educação Especial** – Claro, com a Educadora já referiu o A é um menino muito querido aqui na escola. A CAA torna mais fácil a comunicação. Ele exprime-se muito melhor, mesmo com os colegas, já lhes chama pelo nome e até desenvolve uma conversa.

**Investigadora** – A CAA contribui para uma maior autoestima?

**Encarregada de Educação** – A CAA é uma forma de aprender muito à base do visual e do auditivo. Para ele, que precisa de ter tudo organizado é uma forma de ele estar mais concentrado e motivado.

**Educadora** – Sim isso mesmo. Todos nós quando nos sentimos bem e quando estamos dentro do contexto ficamos com uma maior autoestima. O A é precisamente igual. Muitas áreas em seu redor onde se sentia menos confortável estão agora mais favorecidas. Por exemplo, a comunicação verbal está muito melhor, a interação com os pares e adultos muito melhor também, a autonomia dele, não precisa já de apoio constante para desenvolver várias atividades do dia a dia. Posso afirmar que a ajuda da CAA veio trazer ao A um grande leque de benefícios.

**Professora de Educação Especial** – Sim, e eu fico contente por toda essa evolução ao longo deste ano letivo que também foi muito atípico por causa da pandemia, o A está de parabéns por todas as aquisições que fez.

**Encarregada de Educação** – Eu fico-vos muito grata por tudo o que têm feito. Foi sem dúvida um ano difícil, mas mesmo assim muito bom para o A. Obrigada A cada uma de voz

**Investigadora** – Eu é que agradeço e desde já fico muito feliz por estar a participar neste processo evolutivo do A. A CAA permite à criança uma melhor perceção do que a rodeia?

**Educadora** – Sim, olhe ele fazia muitas birras, principalmente quando era para cumprir ordens, ele não gostava nada de ser ordenado. Agora faz menos birras, já se consegue controlar melhor. Sabe cumprir as regras. Houve uma grande evolução em saber esperar, ele está na fila e sabe esperar pela sua vez. Tem mais empatia pelos colegas, percebe que os outros merecem também o respeito dele.

**Encarregada de Educação** – Sim é verdade, ele tem um melhor controlo das suas ações e percebe melhor a diferença entre o que está certo e o errado.

**Professora de Educação Especial** – Também consigo perceber bem isso, sim. Digo isto porque o A agora pede sempre permissão, posso ir? Ou posso fazer? Coisa que ele nunca fazia. Neste aspeto o horário estruturado veio ajudá-lo muito a organizar o seu dia.

**Investigadora** – A CAA promove a inclusão do A no seio escolar?

**Educadora** – A interação com os colegas melhorou, ele insere-se em grupos de brincadeiras com os seus pares, mas é com os adultos que ele demonstra uma relação muito calorosa.

**Encarregada de Educação** – Sim, é sempre mais um recurso que ele tem para evoluir dadas as limitações que ele tem ao nível social. Ao contrário do que acontecia, fala muitas vezes nos colegas quando está em casa.

**Professora de Educação Especial** – Promove. O A está muito integrado no grupo, relaciona-se bem com todos, salvo algumas situações pontuais. Mas houve uma grande evolução no seu autocontrolo, o que favorece a proximidade com os seus colegas. Costumo dizer: Melhor comunicação, melhor socialização.

**Investigadora** – Obrigada. Apenas gostaria de vos colocar mais uma questão. O que poderemos fazer no próximo ano letivo ou futuramente, de diferente em CAA para ajudar o L ou outras crianças que venham a beneficiar para a aquisição das aprendizagens?

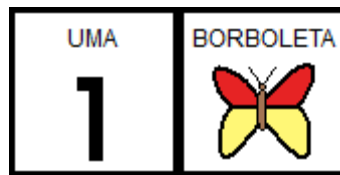
**Educadora** – Então, talvez naquilo que mais beneficiaria neste momento o A. Ajudando-o contexto social a expressar-se e a relacionar-se melhor com os outros, minimizando a ocorrência de situações de frustração. O ideal ser o A desenvolver a capacidade de solicitar ou manifestar desejos e sentimentos. Continuar a incentivar a aprendizagem e facilitar o desempenho em situações gradualmente mais complexas, nas rotinas diárias e nas atividades escolares.

**Encarregada de Educação** – Seria interessante haver alguns quadros de orientação ou informação para ir com as crianças a outros espaços, aos supermercados por exemplo. De modo a envolver a criança de uma forma respeitadora. Era mesmo um caderninho de conduta social. No refeitório por exemplo: tirar os talheres do saquinho, comer a sopa com a colher, depois deixar a taça de parte e começar com o prato e com a faca e garfo. Só sair da mesa depois de alguém dar essa indicação. Qualquer coisa que se orienta deste género.

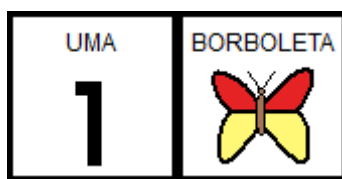
**Professora de Educação Especial** – A CAA facilita a explicitação de contextos nem sempre acessíveis às crianças com PEA, o que poderá ser um facilitador da organização do pensamento e de conhecimentos e da expressão dos mesmos, comunicação e interações mais bem-sucedidas, maior bem-estar como a expressão de sentimentos, ideias, aprendizagens e conseqüentemente a inclusão.

**Investigadora** – Fica o registo e se depender de mim irei trabalhar convosco nesse sentido. Será para mim um gosto. Agradeço-vos e também ao L que mesmo sem saber foi quem teve o papel principal deste estudo. Estarei à vossa disposição naquilo que estiver ao meu alcance. Disponham sempre. Bem-haja.

ANEXO 17 - POEMA – UMA BORBOLETA



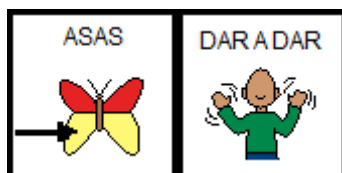
UMA BORBOLETA!



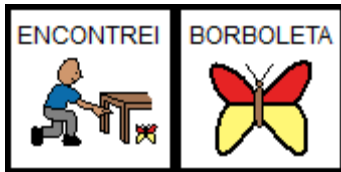
UMA BORBOLETA!



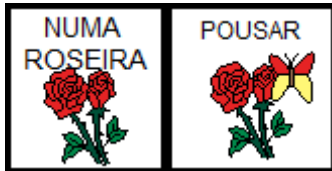
INDO EU PELO JARDIM,



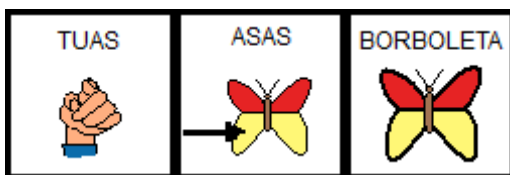
COM ASAS A DAR A DAR,



ENCONTREI A BORBOLETA



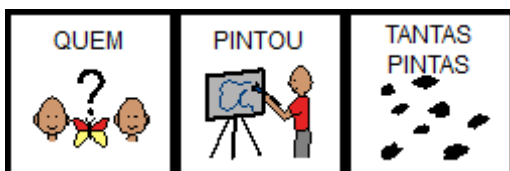
NUMA ROSEIRA A POUSAR



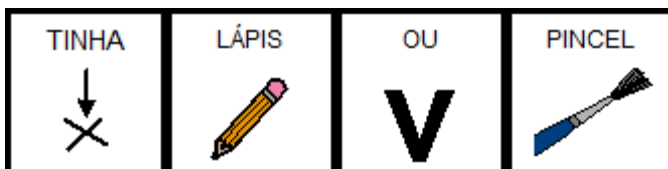
TUAS ASAS BORBOLETA



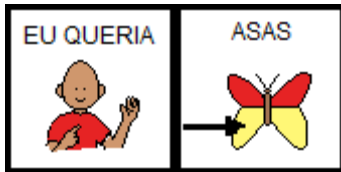
SÃO DE SEDA OU DE PAPEL?



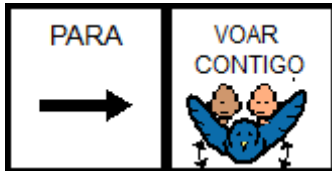
QUEM TE PINTOU TANTAS PINTAS



TINHA LÁPIS OU PINCEL?



EU QUERIA TER ASAS



PARA VOAR CONTIGO.



DIZ-ME, BORBOLETA,



ONDE COMPRASTE AS ASAS?

### Ficha Técnica

**Fonte/ autor:**. Luísa Ducla Soares

**Adaptação para escrita simples e pictogramas (SPC):** Sílvia Rosa (Mestranda do Mestrado de Educação Especial da ESECS/ Politécnico de Leiria)

**Fonte:** Communication Symbols, 1981-2002 Mayer-Johnson, Inc. All rights reserved. Used with permission. Mayer-Johnson, Inc. PO Box 1579 Solana Beach, CA 92075 USA Ph: 858-550-0084 Fax: 858-550-0449 [www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com) [mayerj@johnson.com](mailto:mayerj@johnson.com)

## ANEXO 18 - DIÁRIO DA INVESTIGADORA

“Tenho estado a pensar... e as histórias são sempre uma fórmula interessante... Por um lado, porque apoiam a expansão de conhecimentos e de interesses, por outro lado permitem aceder e participar em vivências com o grupo de pares (por exemplo em momentos de reunião de grupo (atividade em que o N ainda tem reduzido tempo de atenção). “PEE N

“As histórias com sequências de rotinas/atividades também podem ser uma possibilidade. Penso que também poderíamos pegar de novo no jogo do rei manda do ano passado e adaptá-lo para outros jogos...” PEE N

“É um trabalho bastante lento e repetitivo.” PT N

“Como pretendemos promover também as interações e a regulação dos comportamentos no contexto de grupo necessito de fazer o levantamento de temáticas com a educadora depois podíamos trabalhar sobre esse material....” PEE N

“Eu tenho andado a trabalhar construção de frases recorrendo aos símbolos e de facto o N já consegue elaborar e interpretar as frases com recurso aos símbolos assim como associar à respetiva palavra. Agora já comecei a fazer o contrário para ver se adquiriu a palavra, isto é, dou-lhe a palavra e ele tem de ir associar ao símbolo. PT N

“sim o A continua a não reagir muito bem a músicas e cantorias” PEE A

“Envio uma história de Natal que irá ser trabalhada com o grupo do A, é possível adaptá-la?” PEE A

Foram atividades muito ricas ao nível da participação, da interação e da comunicação

“Estive a falar com a mãe do A e ele está muito feliz. Já não faz briga para assistir às aulas. Ele agora pergunta quando tem aula. Gostou muito da história em pictogramas” PEE A

“Embora o A, neste momento, mostre preferência (e é para onde dirige primeiro o olhar quando se lhe apresentam os pictogramas) pela leitura de palavras e pequenas frases, o

suporte das imagens continua a ser uma mais-valia para apoiar a compreensão de ideia/texto.” PEE A

Apreciou a visualização dos cartões do jogo e aplicou a noção de igual durante o ensino do jogo, tendo agrupado aos pares sobre a mesa, com todos os cartões visíveis. Reconheceu/atribuiu significado à maioria dos pictogramas, recorrendo também à leitura das legendas. Demonstrou dificuldade em manter o interesse até ao fim, tendo-se optado por reduzir o nível de dificuldade (jogar com menor número de cartões/pares de pictogramas) PT A

A frustração de não encontrar imediatamente a imagem desejada (Pai Natal); dar a vez (jogou com o adulto/trabalho 1:1). É uma atividade a dar continuidade, com outras temáticas; o número de cartões deve ser reduzido (+-4/6 pares) e aumentar gradualmente. PEE A

Demonstrou maior qualidade da atenção e maior tempo de interesse na observação das imagens; respondeu a perguntas simples sobre as imagens da história, através da observação das imagens e da leitura dos pictogramas + legendas dos pictogramas (apontou e seguiu com o olhar algumas frases). Embora tenha demonstrado preferência pela leitura das legendas, considera-se que os pictogramas facilitaram a manutenção da atenção, no decorrer da atividade. Demonstrou uma comunicação oral e interação contextual com o adulto (atividade realizada 1:1). Nos pictogramas novos/não conhecidos pela criança, esta recorreu à legenda dos mesmos para decodificar. Reconheceu alguns pictogramas novos, após serem explicitados, em slides posteriores em que se repetiram. É uma atividade a dar continuidade, com o objetivo de trabalhar a atenção/concentração, aquisição/desenvolvimento de conhecimentos, apoiar a comunicação e a oralidade. EI A