

Formação de profissionais de equipe bilíngue e o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) em escola pública municipal do Rio de Janeiro



Cristiane Correia Taveira¹

Sheila Oliveira Silva²

Buscar a parceria com os técnicos da área da saúde que acompanham os alunos é fundamental. O terapeuta ocupacional e o fisioterapeuta são os profissionais indicados para esclarecimentos e orientações em relação à adequação da postura no uso do mobiliário e da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA). Mas no caso da pessoa surda isso não é o suficiente.

O contexto da surdez em uma perspectiva de Educação Bilíngue requer uma atenção diferenciada no aspecto da língua, de duas línguas, a saber: a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa. A Secretaria Municipal de Educação (SME) do Rio de Janeiro oferece o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da Classe Especial de Surdez — que funcionam sob a supervisão e orientação da Equipe de Acompanhamento da Educação Especial, do Instituto Municipal Helena Antipoff (IHA). Além disso, o IHA oferece o estudo de casos de alunos juntamente com o Laboratório de Tecnologia Assistiva e o Laboratório de Libras. A formação em serviço de Professores da Educação Especial, dos Instrutores Surdos e de Intérpretes de Língua de Sinais é realizada por esta instituição da SME, em Centro de Referência em Educação Especial, o IHA, que focaliza igualmente as suas ações na valorização de experiências bem-sucedidas como a que será descrita imageticamente, ao final, deste artigo.

¹ Professora do IHA/SME, doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica — PUC-Rio de Janeiro. O artigo original, no que se refere aos usos das Tecnologias Assistivas (TA), incluindo a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), é de autoria de Cristiane Correia Taveira, Deise Alves Rodrigues, Luciana Torres de Araujo, Maristela Conceição Dias Siqueira, Ricardo Micelli Costa. Os autores são integrantes de equipes e de serviços do IHA/SME Rio de Janeiro. A publicação faz parte da coletânea de textos publicados no site "IHA Informa". Disponível em <http://ibainforma.wordpress.com>. E-mail: cristianecorreiataveira@gmail.com.

² Professora do CIEP Bilíngue José Pedro Varela, também é intérprete de Libras e se insere nessa proposta de artigo (revisado e ampliado) como parceira de estudo de caso de alunos do CIEP Bilíngue da 1ª CRE, da SME, no que se refere ao atendimento aos alunos surdos jovens e adultos (com ou sem outras implicações), inseridos em um contexto de educação bilíngue. E-mail: sheilainterprete@yahoo.com.br.

A prática pedagógica

Ainda persiste o ideal de aluno que copia do quadro, escreve a lápis e caneta no caderno, fala e tem autonomia. Questiona-se de que maneira oferecer ensino de qualidade para pessoas que utilizam cadeira de rodas ou muletas, que não apresentam habilidade motora para escrever e que podem falar de forma pouco compreensível ou não falar.

Para se trabalhar com alunos surdos, com alunos com deficiência e com alunos com transtornos globais do desenvolvimento (TGD), é necessário redesenhar propostas curriculares considerando as necessidades e potencialidades desses alunos.

De modo geral, para crianças e jovens que não apresentam a escrita da maneira ou ritmo esperado, recursos simples podem ser adotados para facilitar seu processo escolar:

- *Palavras e frases confeccionadas em papelão ou cartolina* formando um vocabulário básico dos assuntos abordados em sala para auxiliar a construção de textos.
- *Livro didático* com opções de respostas recortadas para serem selecionadas pelo aluno, e coladas nas lacunas.
- *Atividades de múltipla escolha* em substituição a atividades discursivas.
- *Destacar com marca texto as partes mais significativas do texto ou parágrafos essenciais* para serem copiados ou estudados.

As dificuldades de comunicação oral e escrita, ou comunicação de forma diferenciada, criam barreiras no processo de inclusão social. Recursos, estratégias e práticas que fazem parte do dia a dia da sala de aula para quebra destas barreiras se constituem em Tecnologia Assistiva (TA) ou Ajudas Técnicas.

Tecnologia Assistiva³ (TA): entre facilidades e possibilidades

Bersch (2008) sinaliza o intenso uso de tecnologia em nosso dia a dia para tornar a nossa vida mais simples e fácil. Utilizamos canetas, tesouras, computadores, controles remotos e celulares. A tecnologia torna a vida das pessoas sem deficiência mais simples, e por outro lado, torna possível a vida das pessoas com deficiência (RADABAUGH *apud* BERSCH, 2008).

³ *Sobre o conceito brasileiro de TA. A Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) — órgão de assessoria da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/BR) — participou das discussões do referido conceito. Em 16 de novembro de 2006, a SEDH publica a Portaria nº 142, instituindo o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) que reúne um grupo de especialistas brasileiros e representantes de órgãos governamentais (BERSCH, 2008, p. 2-3). A princípio, o CAT se deteve numa revisão no referencial teórico internacional, pesquisando os termos Tecnologia Assistiva, Tecnologia de Apoio, Ajudas Técnicas, Ayudas Tecnicas, Assistive Technology e Adaptive Technology.*

Bersch (2008) sinaliza que

o objetivo maior da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho. A Tecnologia Assistiva (TA) deve ser entendida como equipamentos, serviços, estratégias e práticas que precisam ser planejados e aplicados na promoção e ampliação de uma habilidade funcional deficitária, sempre considerando as necessidades e interesses do usuário.

Chegando à sala de aula

É preciso observar alguns aspectos no contato com o aluno em sala de aula. Fique atento a:

- Como o aluno interage na sala de aula: se usa a língua de sinais de forma clara ou com dificuldade, se opta por comunicar-se apontando ou dirigindo o olhar para o que deseja.
- Como o aluno escreve ou desenha: se com lápis comum ou se apresenta dificuldade em utilizar materiais convencionais da sala de aula. O tamanho de letra e o espaçamento entre palavras e frases.

Estes aspectos, ao serem observados e pensados pelo professor, servirão de base para delinear ideias e construir alternativas e objetos que auxiliem na aprendizagem do aluno.

O que fazer em algumas situações iniciais?

A folha que o aluno usa para fazer as atividades cai no chão ou não para no lugar? Está difícil segurar no lápis para escrever?

- Prender a folha com fita adesiva nos cantos para fixá-la à mesa.
- Usar uma prancheta.
- Optar por folha de atividade com fonte de tamanho maior e impressa em A3.
- Ampliar o espaçamento entre frases e palavras nos exercícios.
- Verificar a possibilidade de usar caneta grossa Pilot.
- Fracionar os exercícios em mais de uma folha.
- Oferecer a opção de responder por sinalização, por imagens.
- Optar por um escriba (colega de turma ou professor).

O aluno não possui precisão do movimento de pinça?

- Substituir objetos pequenos por maiores e aproximar objetos ao alcance do aluno.
- Usar objetos, figuras, letras e números com imã para que o aluno arraste sobre placa imantada.
- Prender objetos, figuras, letras e números com velcro em uma placa com tiras (de velcro) como se fossem linhas para prendê-los.
- Usar luvas ou dedal com velcro ou imã.



Figura 1. Peças imantadas em plano inclinado.

Fonte: Acervo IHA/SME

Como ajudar o aluno que não consegue segurar o lápis, escreve com dificuldade, possui movimentos incoordenados ou copia mais lentamente que os outros amigos?



Figura 2.

Ilustração de Cristiane Taveira IHA/SME

- *CARBONO* (para um amigo copiar a matéria)
- *COMPUTADOR/NOTEBOOK* (para agilizar a escrita não convencional a lápis)
- *CADERNO DE PAUTA AMPLIADA* (para escrita mais confortável se o aluno necessita fazer uma letra maior que o possível na pauta convencional)
- *LÁPIS ENGROSSADO COM ESPUMA OU FITA GOMADA/ADESIVA*
- *LETRAS/PALAVRAS MÓVEIS DE MADEIRA, EMBORRACHADAS OU DE PAPEL — COLADAS EM CAIXAS* (para facilitar o manuseio e acelerar as respostas e as construções de textos)

Lembrando: Que profissionais podem auxiliar na avaliação e na confecção de materiais?

- O Terapeuta Ocupacional.
- O Fisioterapeuta.
- O Fonoaudiólogo.
- O Professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o Professor da Classe Especial.
- A Equipe de Profissionais Bilíngues (instrutor surdo, intérprete de Libras).
- A Equipe de Acompanhamento do Laboratório de Tecnologia Assistiva e do Laboratório de Libras do IHA.

É necessário “dar voz” à pessoa com deficiência, ao surdo, ao TGD. A necessidade de ter a pessoa como copartícipe da avaliação sobre o uso da tecnologia, observando-a no lugar onde ocorrem os usos escolares e usos sociais (escola, família, lazer, saúde) é essencial.

Segundo Reily (2004) “dar voz” aos sujeitos significa dar opção, permitindo expressão de desejo e proporcionando autonomia. Dar opção, eis o foco e o papel da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA).

Passos básicos de CAA:

- *Primeiro passo:* Buscar/Investigar o sim e o não da criança ou jovem (se por meio de sorriso, do piscar, do enrijecimento do corpo, movimento pequeno da cabeça, sinalização com o pé).
- *Segundo passo:* Combinar/Convencionar o sistema de comunicação mais adequado e que possibilite o maior número de interações com pessoas e em diferentes espaços, podendo a criança ou jovem se fazer entendido.

Em Pelosi (2001, p. 36) pode-se entender que

o termo comunicação alternativa e ampliada é utilizado para definir outras formas de comunicação como o uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, até o uso de sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada.

Em sala de aula, os professores se utilizam de CAA quando incluem, na rotina da turma, objetos reais, fotos ou figuras e símbolos que representam atividades do dia a dia, calendário, janela do tempo dentre outros materiais expostos num mural ou varal de fácil acesso que permite a criança apontar ou mostrar o que deseja, mesmo sem o uso da fala.

A decisão sobre qual o tipo de sistema alternativo de comunicação será escolhido e utilizado de forma mais efetiva e contínua (se gestual ou pictográfico, se figurativo ou alfabético) requer reflexão e parceria que envolve família, escola, equipe de acompanhamento (professor de sala de recursos, de itinerância) e profissionais da saúde (terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo dentre outros). Na Figura 3 (abaixo), vemos um fichário com pranchas individuais para CAA.



Figura 3. Cartões de atividades (com uso de objetos reais) para o varal ou mural coletivo.

Fonte: Acervo IHA/SME

Quais os materiais e recursos utilizados na confecção de pranchas de CAA?

- Opções em Objetos reais — Miniaturas — Objetos parciais
- Sequência de Fotografias — Recortes de fotos de revistas — Embalagens de produtos
- Sequência de Signos — Pictogramas — Símbolos

Quais os tipos de pranchas de CAA?

- Pranchas de rotina
- Pranchas de horário
- Pranchas de escolha, de opção de atividades
- Prancha de montagem de histórias
- Prancha alfabética

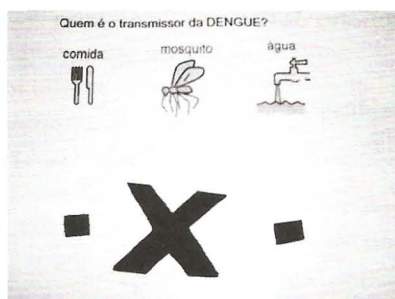


Figura 4. Prancha de atividade (opções de resposta para marcar "X").

Fonte: Acervo IHA/SME



Figuras 5 e 5A (página seguinte).
 Prancha de atividades especiais (passeios, aniversários, festas).

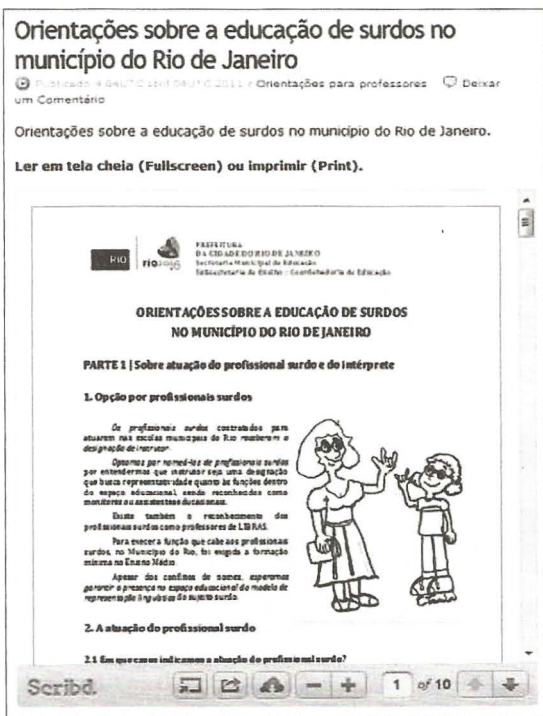
Fonte: Acervo IHA/SME



A prancha de atividades favorece o letramento, estabelece a comunicação por meio de símbolos/ figuras. Permite ao aluno selecionar a opção para a resposta.

Mas lembre-se de estarmos em presença de um sujeito SURDO!

Existem outras formas de comunicar-se, por exemplo, se for um aluno surdo, é necessário saber se ele faz uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Se não faz, percorreremos o caminho da vivência na Libras.



Para saber mais sobre o uso da Libras e o ensino da Língua Portuguesa para o aluno surdo, indicamos a leitura do texto de orientação sobre surdez disponível no site IHA informa <<http://www.ihainforma.wordpress.com>>.

Figura 6. Captura de tela Site IHA Informa.
Fonte: Acervo IHA/SME

Percorrendo visualmente um estudo de caso: CIEP Bilíngue José Pedro Varela

As propostas educacionais voltadas para o aluno surdo com outras condições (sejam elas de implicações de ordem sensorial, cognitiva e motora ou de transtornos globais do desenvolvimento) devem levar em conta a flexibilização curricular necessária e as ajudas técnicas que favorecerão o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Entendemos por flexibilização curricular o professor recorrer a uma adequação do currículo de forma mais intensificada, onde o foco não está nos resultados alcançados pelo aluno, mas na preparação de objetos, de recursos e da metodologia de ensino a ser oferecida.

Veremos aspectos importantes nesse estudo de caso; nos ateremos ao imagético, às fotografias e ideias-força para pensar as situações pedagógicas.

A. Estabelecimento da atuação de uma equipe bilíngue.



Foto 1. Instrutor surdo da equipe bilíngue em trabalho individualizado.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

B. Observação e planejamento do posicionamento mais apropriado para o aluno na sala de aula (uso de mobiliário) e do acesso mais prático e funcional aos objetos.



Foto 2. Aluno surdo posicionado com materiais pedagógicos adequados para a atividade. Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

C. Observação e planejamento de metodologia apropriada de comunicação.



Foto 3. Aluno Surdo explorando e construindo acervo imagético (fotografia) sinal de pessoas.

Fonte: Acervo CIEP Bilingue José Pedro Varela

D. Observação e planejamento de situações funcionais da vida diária.



Fotos 4 e 5. Acervo imagético (fotografia) sinais das ações de rotina.

Fonte: Acervo CIEP Bilingue José Pedro Varela

E. Adequação de materiais e enredos ao contexto sociocultural do aluno / faixa etária.



Foto 6. Alunos surdos recontando estória sobre internação hospitalar (fotografia) vivenciada pelos próprios.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

F. Aprofundamento de dados sobre a Comunicação utilizada, preferencialmente, dando ênfase à língua de sinais. Exploração com atenção da expressão facial, dos sinais e da datilologia.



Fotos 7 e 8. Construção material alfabeto manual.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela



Foto 9. Instrutor surdo explorando a datilologia com o aluno surdo.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela



Foto 10. Instrutora surda interagindo a partir de reálías (objeto real), sinal, fotografia do objeto.



Foto11. Professora bilíngue e instrutora surda utilizando a língua de sinais com o aluno.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela



Foto 12. Professora bilíngue explora expressões faciais.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

G. Observação do aluno na sala de aula para identificar níveis de autonomia e de colaboração.



Foto 13. Aluno surdo ampliando o círculo de colaboração com outros colegas surdos. Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

H. Observação e avaliação das habilidades do aluno frente a variados espaços e situações de uso da comunicação, da(s) língua(s): Libras, Língua Portuguesa.

Jogo / língua de sinais



Foto 14. Aluno surdo ampliando a compreensão da língua de sinais por meio de jogo (fotografias). Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

Vídeo / língua de sinais

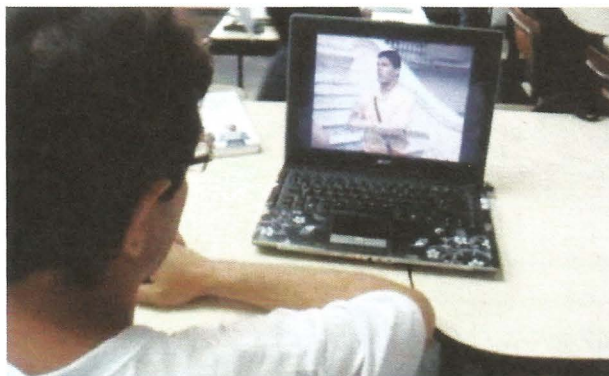


Foto 15. Aluno surdo assistindo vídeo INES. Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

Letramento visual / língua de sinais



Foto 16. Aluno surdo em aulas-passeio, de vivências diárias.

Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

Letramento verbal / língua de sinais



Foto 17. Aluno surdo em aulas-individualizadas. Nessas cenas, sobre verbos, aparecem em situações vividas. Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

Literatura Surda / humor / língua de sinais



Figura 7. Imagem de estória humor “O ônibus” dramatizada e filmada na Sala de Recursos. Fonte: Acervo CIEP Bilíngue José Pedro Varela

A urgência de mostrar quem sou, o que sei e do que o outro precisa saber para me ajudar...

A fala é um aspecto tão fundamental na nossa sociedade que quem não fala é visto como alguém que também não pensa (REILLY, 2004, p. 67) .

Um aluno que “não fala”, “não sinaliza bem” pode ser considerado como tendo um “somatório de deficiências”. Essas situações são equivocadas e se antecipam à expressão do sujeito porque estão carregadas de estereótipos e de pressuposições.

Muitas vezes esse aluno é tratado de maneira infantilizada, com incentivos exacerbados mesmo quando o sujeito não precisa ou não quer recebê-los. Estes parceiros poucos entendidos ou equipados (de recursos de baixa ou alta tecnologia e de língua de sinais), na angústia e precipitação de completar o discurso da pessoa com dificuldades comunicacionais (e, nesse caso, privado da língua de sinais), tenta adivinhar e oferecer complemento sem sentido (fora do que o sujeito pretendia ou poderia enunciar).

A Equipe de Educação Bilíngue, nesse caso, deve propiciar o diálogo entre o aluno, o seu mundo, e o mundo dos surdos, ser intérprete e tradutor desse mundo para que, aos poucos, esteja habilitado ao diálogo e à apropriação de instrumentos e de signos, de língua, da maneira o mais independente possível. Do mesmo modo que o professor bilíngue, o instrutor e o intérprete contribuem para que os alunos, os colegas de turma e a escola se apropriem das formas de compreensão e de expressão, da comunicação com este aluno.

Alguns alunos surdos chegam até a escola sem conseguirem estabelecer um código de comunicação que possibilite trocas sociais efetivas. É comum o relato de professores preocupados com o fato desses alunos não apresentarem intenção comunicativa, demonstrando a necessidade de um trabalho que tenha como foco o desenvolvimento desta comunicação, da interação social e do desenvolvimento da língua de sinais.

Como sinalizado, ao longo desse texto, são as necessidades do aluno que deverão apontar os caminhos a serem trilhados. Ao considerar que o processo de aquisição do conhecimento tem como base as interações entre sujeitos, entre todos, na escola e na família, assumindo a responsabilidade e o compromisso de oportunizar o desenvolvimento, pelo aluno, de níveis de comunicação cada vez mais elaborados.

Referências bibliográficas

BERSCH, R. *Introdução à tecnologia assistiva*. Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil (CEDI), Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/Introducao%20TA%20Rita%20Bersch.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2009.

PELOSI, M. B. A comunicação alternativa e ampliada nas escolas do Rio de Janeiro: formação de professores e caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais. Rio de Janeiro: UERJ / ProPEd, 2000. 225p. Dissertação de Mestrado. p. 34-57.

REILY, L. Sistemas de comunicação suplementar e alternativa. In: *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papirus, 2004, cap. 4, p. 67-88.