



## INCLUSÃO ESCOLAR E COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA: EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Karyne Cavalcante Alves<sup>1</sup>

Lucas Gabriel Souza Silva<sup>2</sup>

José Henrique de Sales Júnior<sup>3</sup>

Kecia Maria de Oliveira Amável<sup>4</sup>

Alana Luiza Pereira Costa<sup>5</sup>

Dr.<sup>a</sup> Rafaela Asfora Siqueira Campos Lima

Andrea Ferreira da Silva

**Resumo:** O presente trabalho apresenta uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com o objetivo de analisar práticas pedagógicas inclusivas voltadas a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa busca compreender como estratégias de ensino inclusivas, como o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e a aplicação dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), podem favorecer a participação, o engajamento e o desenvolvimento dos estudantes em contexto escolar inclusivo. Para isso, foram realizadas observações em sala de aula, registros em diário de campo, entrevistas com a equipe escolar e planejamento de atividades acessíveis, permitindo identificar barreiras e propor intervenções pedagógicas adequadas às necessidades individuais. Os resultados indicam que essas estratégias contribuem para a melhoria da comunicação, socialização e autonomia dos alunos, evidenciando a importância da formação docente voltada à inclusão e ao respeito à diversidade, além de reforçar a necessidade de planejamento colaborativo entre professores, estudantes e famílias para a efetiva implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, Comunicação Aumentativa e Alternativa, Desenho Universal para a Aprendizagem, Formação Docente.

### INTRODUÇÃO

O processo de formação inicial de docentes é um movimento que exige não apenas a segurança de teorias pedagógicas, mas também as práticas vivenciadas em contextos educacionais reais, de maneira a preparar o futuro profissional de educação para os

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



desafios de sala de aula real. Sob essa análise, há uma necessidade de construir uma educação inclusiva que seja capaz de garantir um acesso, permanência e participação de todos os estudantes, com suas diferenças respeitadas e valorizadas dentro do campo educacional. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem se configurado como um espaço privilegiado de formação, pois promove a aproximação entre universidade e escola básica, proporcionando aos licenciandos experiências pedagógicas significativas e alinhadas às demandas sociais atuais.

A Constituição Federal de 1988 nos assegura que a educação é um direito de todos e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) vem reafirmar que a educação é um direito universal. Com isso, a inclusão escolar não se limita apenas a matrícula de alunos com necessidades específicas de aprendizagem e/ou com transtornos, mas em garantir a permanência desses estudantes com um currículo acessível, ambientes que contemplem as dimensões da acessibilidade para possibilitar que cada aluno desenvolva seu potencial máximo. Para isso, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) torna-se um modelo teórico-metodológico de suma importância, ao propor multiplicidade de meios de representação, ação e expressão, como também, estratégias de engajamento de maneira a contemplar diferentes maneiras de aprendizagem (Pletsch e Souza, 2021, p. 20).

Sob essa ótica, este trabalho tem como objetivo apresentar as ações desenvolvidas no âmbito do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que tiveram como foco a aplicação das práticas pedagógicas baseadas nos princípios do DUA, como também a produção de materiais inclusivos. Busca-se, assim, contribuir para a reflexão sobre as possibilidades de implementação de práticas inclusivas no cotidiano escolar, bem como para o fortalecimento da formação docente inicial, evidenciando os avanços, desafios e aprendizados que emergiram ao longo do processo.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O trabalho pedagógico do PIBID fundamenta-se na interseção entre educação inclusiva, DUA e estratégias de apoio à aprendizagem, incluindo avaliação formativa e Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A educação inclusiva não se limita à presença física de estudantes público alvo da Educação Especial, mas envolve a criação de ambientes e práticas que garantam sua participação efetiva e aprendizagem significativa de todos os estudantes.

O DUA propõe múltiplos meios de representação, ação, expressão e engajamento, permitindo que cada estudante acesse o conhecimento e demonstre sua aprendizagem de

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



forma diversificada (Sebastián-Heredero, Prais & Vitaliano, 2022). No contexto do PIBID, o DUA orienta a elaboração de recursos didáticos, avaliação e práticas pedagógicas, favorecendo a participação e aprendizagem dos estudantes, respeitando os seus diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) é uma dimensão da tecnologia assistiva e é central para a inclusão e o desenvolvimento integral de estudantes com necessidades complexas de comunicação. Tetzchner, Brekke, Sjøthun e Grindheim (2005) destacam que a aplicação da CAA em contextos de educação pré-escolar regular permite que crianças com diferentes necessidades comunicacionais participem ativamente das atividades diárias, promovendo a interação social, a autonomia e a construção da linguagem. Por meio de símbolos, gestos, pranchas ou recursos tecnológicos, a CAA amplia as possibilidades comunicacionais dos alunos, favorecendo tanto a expressão de necessidades e desejos quanto a compreensão de informações essenciais para o aprendizado.

A CAA constitui recurso central para a inclusão e o desenvolvimento integral de estudantes com dificuldades de comunicação. Por meio de símbolos, gestos, pranchas ou recursos tecnológicos, amplia-se a participação desses alunos nas atividades escolares, favorecendo autonomia, autoestima e socialização. O DUA oferece várias formas de apresentar o conteúdo, de agir, de se expressar e de se envolver, permitindo que cada estudante aprenda e mostre o que sabe de maneiras diferentes (Sebastián-Heredero, Prais & Vitaliano, 2022). No PIBID, o DUA ajuda a planejar atividades e materiais que se adaptam aos diferentes jeitos e ritmos de aprendizagem dos alunos.

O uso de estratégias como Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e adaptações curriculares não apenas facilita a participação dos estudantes com diferentes necessidades, mas também fortalece a função da avaliação como ferramenta de aprendizagem, promovendo um ambiente escolar que valoriza a diversidade e assegura oportunidades equitativas de desenvolvimento.

No trabalho com crianças atípicas, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) constitui um recurso central para a promoção da inclusão e do desenvolvimento integral. Trata-se de um conjunto de símbolos, gestos, pranchas ou recursos tecnológicos que ampliam as possibilidades comunicacionais de estudantes que não utilizam plenamente a fala. A literatura evidencia que a CAA não apenas facilita a comunicação, mas também contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem, a construção da autoestima, a inclusão social e a participação ativa em atividades escolares (Beukelman & Mirenda, 2013; Deliberato, 2007).

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)





Além disso, a CAA, quando articulada a estratégias de avaliação contínua e formativa, permite que o processo de ensino seja ajustado às necessidades de cada estudante. Em vez de ser um complemento opcional, ela integra o planejamento pedagógico, oferecendo múltiplos meios para expressão e engajamento, alinhando-se aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). De acordo com Sebastián-Heredero, Prais e Vitaliano (2020), o DUA propõe múltiplos meios de representação, ação e expressão, garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou limitações, possam acessar o conhecimento e demonstrar seu aprendizado de maneiras diversas.

Na prática, a CAA pode assumir formas de baixa tecnologia, pranchas com pictogramas, cartões de comunicação, ou de alta tecnologia, como aplicativos, tablets e softwares educativos. Essas ferramentas possibilitam a personalização das atividades, permitindo que cada estudante participe ativamente e seja avaliado de acordo com seus progressos individuais, respeitando ritmos e estilos de aprendizagem distintos.

Portanto, a CAA não deve ser vista apenas como recurso assistivo, mas como pilar central do trabalho pedagógico inclusivo, pois articula comunicação, aprendizagem e avaliação, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades equitativas de participação e desenvolvimento. Ao integrar CAA e DUA, o docente consegue construir um ambiente de ensino que valoriza a diversidade, fortalece a autonomia dos alunos e promove a efetiva inclusão escolar.

## METODOLOGIA

Este relato de experiência foi desenvolvido no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Inclusão, vinculado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). As atividades foram realizadas entre os meses de Fevereiro de 2025 e Setembro de 2025, na Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima, localizada no município de Recife, Pernambuco, que atende estudantes da Educação Básica, incluindo alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo Minayo (2017), a pesquisa qualitativa possibilita uma compreensão aprofundada por meio da interpretação e da construção de significados. Dessa forma, adotou-se uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, fundamentada na observação participante, registros em diário de campo, relatos orais da professora supervisora, planejamento e execução de atividades pedagógicas acessíveis, permitindo,

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



assim, captar as particularidades do contexto investigado, especialmente no que tange às práticas inclusivas e às necessidades específicas dos estudantes com deficiência. Durante o período de atuação na escola, foi acompanhada uma turma do 4º ano do ensino fundamental, que incluía alunos diagnosticados com TEA. A experiência teve como objetivo observar, planejar e implementar estratégias de ensino inclusivas, adaptadas às necessidades específicas desses estudantes, promovendo a participação nas atividades escolares e favorecendo o desenvolvimento da comunicação, da socialização e da autonomia.

Na etapa inicial, foi realizado um estudo teórico-metodológico que fundamentou a preparação das atividades do projeto. Em seguida, os licenciandos, com o apoio da supervisora, da orientadora e da equipe escolar, fizeram o mapeamento do contexto social e educacional da escola, assim como a identificação do perfil dos estudantes com TEA. Essa fase incluiu visitas à escola, diagnóstico do ambiente escolar e aplicação de instrumentos como entrevistas e roteiros de observação, com foco na avaliação das habilidades comunicacionais das crianças com TEA e na identificação de possíveis barreiras à aprendizagem. No segundo momento, foram realizadas observações sistemáticas, registros em diário de campo e entrevistas com a equipe pedagógica e as famílias. Com base nesses dados, os licenciandos elaboraram propostas de intervenção com atividades acessíveis, voltadas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas, favorecendo os processos de alfabetização e letramento.

A escolha por essa abordagem prática e reflexiva se fundamenta no propósito do PIBID de proporcionar vivências reais no ambiente escolar, possibilitando a formação de professores mais preparados e engajados na promoção da educação inclusiva, especialmente no que se refere à compreensão das especificidades do Transtorno do Espectro Autista.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A participação no projeto do PIBID “Estratégias de ensino para inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): acessibilidade comunicacional”, do Núcleo de Inclusão da Universidade Federal de Pernambuco, tem se configurado como uma experiência formativa profundamente significativa, marcada pela articulação entre teoria e prática, e pela construção coletiva de saberes sobre a educação inclusiva. Ao longo dos meses, foram observados avanços consistentes tanto no domínio de conhecimentos teórico-metodológicos quanto no desenvolvimento de competências práticas para planejar e implementar ações que favoreçam a participação e a

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



aprendizagem de crianças com deficiência, especialmente aquelas com TEA, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desde o início da inserção no campo, os licenciandos/pibidianos se dedicaram a uma imersão gradual e sistemática na rotina escolar. Foram realizadas observações contínuas na sala-campo que atende 25 estudantes, dos quais 7 apresentam algum tipo de deficiência, com destaque para quadros de TEA, deficiência intelectual e atraso global do desenvolvimento. Essas observações possibilitaram identificar barreiras comunicacionais e pedagógicas que dificultavam a participação dos estudantes, além de mapear as estratégias já utilizadas pela professora supervisora. Esse movimento investigativo foi acompanhado de uma robusta formação teórica, com a leitura e discussão de textos que fundamentaram criticamente as análises e intervenções. O texto de Leal, Silva, Costa e Pimentel (2020), sobre as diferentes dimensões do processo de alfabetização, permitiu compreender a alfabetização como prática social e cultural, e não apenas técnica, favorecendo o olhar para as necessidades de acessibilidade comunicacional durante as práticas de letramento. Já o texto de Borges e Schmidt (2021), sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), forneceu diretrizes essenciais para planejar aulas que contemplam múltiplas formas de representação, ação e engajamento, ampliando as possibilidades de participação de todos os discentes.

Paralelamente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a professora supervisora e outros profissionais de apoio pedagógico da escola, visando compreender suas percepções sobre a inclusão de estudantes com deficiência e sobre os desafios cotidianos da prática. Essas entrevistas, articuladas com os registros de observação em diário de campo, contribuíram para compor um diagnóstico inicial da realidade da sala-campo, conforme previsto na Meta 3 do projeto. Os dados coletados mostraram, por exemplo, que a professora já utilizava estratégias visuais espontâneas, mas sem um planejamento sistematizado, e que os estudantes com TEA apresentavam dificuldades na compreensão das rotinas e na expressão de suas necessidades básicas. Com base nesse diagnóstico, iniciou-se a construção de propostas pedagógicas inclusivas, com destaque para a elaboração de um plano de aula interdisciplinar sobre horta escolar, inspirado em um projeto já idealizado pela professora supervisora. O plano foi reconstruído com base nos princípios do DUA e com ênfase em recursos visuais, envolvendo áreas como Ciências, Língua Portuguesa, Matemática e Artes. A proposta buscou garantir múltiplas formas de acesso ao conhecimento e de participação nas atividades, especialmente para os alunos com deficiência, respeitando seus ritmos e estilos de aprendizagem.

Simultaneamente, iniciou-se o estudo e a produção de materiais de Comunicação

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)





Aumentativa e Alternativa (CAA), utilizando plataformas como Arasaac, Expressia e Pranchafácil. Foram confeccionadas pranchas de comunicação com pictogramas, agendas visuais com rotinas diárias, cartazes com Core Words (Vocabulário Essencial) e sinalizações dos ambientes da escola, visando favorecer a compreensão das propostas pedagógicas e ampliar as possibilidades de comunicação dos estudantes com dificuldades de fala e linguagem. A fundamentação teórica para essa etapa foi ancorada em autores como Tetzchner et al. (2005) e Deliberato & Nunes (2015), que destacam o papel da CAA na promoção da comunicação funcional e da autonomia de pessoas com deficiência. Os resultados observados após a inserção desses materiais foram expressivos: os estudantes com deficiência passaram a demonstrar maior engajamento, previsibilidade nas rotinas, participação ativa em atividades coletivas e redução de episódios de frustração. Esses avanços indicam que a acessibilidade comunicacional contribuiu diretamente para a inclusão efetiva, ao possibilitar não apenas o acesso às informações, mas também a expressão de desejos, escolhas e opiniões, aspectos fundamentais para o exercício da autonomia e da cidadania.

Outro marco relevante foi a vivência da Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla, promovida pela escola durante o mês de agosto, conforme instituído pela Lei nº 13.585/2017. Essa campanha de conscientização e inclusão social, celebrada anualmente de 21 a 28 de agosto, tem como propósito central combater o preconceito, promover a inclusão e incentivar a implementação de políticas públicas que assegurem os direitos e a autonomia das pessoas com deficiência intelectual e múltipla. Ao longo da semana, a escola desenvolveu diversas atividades, entre elas palestras, exibição de vídeos educativos, rodas de conversa e oficinas, voltadas à sensibilização da comunidade escolar. Tais ações tiveram como objetivos principais informar sobre as características e os desafios enfrentados por essas pessoas, promover sua participação ativa em diferentes esferas da vida, desconstruir estereótipos e preconceitos historicamente associados à deficiência, e valorizar a diversidade humana como parte constitutiva da escola. A programação também buscou ampliar o entendimento da comunidade sobre os conceitos de deficiência intelectual, caracterizada por funcionamento intelectual abaixo da média e dificuldades em habilidades adaptativas, e de deficiência múltipla, entendida como a associação de duas ou mais deficiências primárias (intelectual, física, visual, auditiva ou psicossocial), que impactam o desenvolvimento e a capacidade de adaptação global. Esse processo de conscientização foi essencial para envolver não apenas os profissionais da escola, mas também os próprios estudantes e suas famílias, fortalecendo a percepção de que a inclusão exige a participação ativa de todos os atores da comunidade escolar.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



Figura 1 —Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla



Fonte: Acervo Pessoal

Além de favorecer a construção de atitudes mais acolhedoras e respeitosas, a Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla contribuiu para estimular o engajamento da escola em ações concretas de remoção de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, reforçando o compromisso institucional com o direito à educação de qualidade para todos. Essa experiência coletiva reforçou a compreensão de que a deficiência não define a pessoa, mas que as oportunidades, os apoios e os contextos inclusivos são determinantes para o desenvolvimento e a expressão do potencial de cada indivíduo.

De forma geral, os resultados obtidos até aqui mostram que o projeto tem cumprido sua função formativa, possibilitando aos licenciandos desenvolver competências essenciais para o trabalho com a diversidade. A integração entre estudo teórico, observação sistemática, produção de materiais acessíveis e reflexão crítica vem ampliando a compreensão e a prática da inclusão escolar. Como destacam Pimenta e Lima (2012), a prática docente só se fortalece quando articulada a uma sólida fundamentação teórica, capaz de orientar uma ação crítica e transformadora, e é justamente essa articulação que tem orientado cada etapa desenvolvida no projeto. Os dados também

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)





evidenciam que a inserção de estudantes com Transtorno do Espectro Autista vai além da presença física na escola, exigindo o reconhecimento de suas formas singulares de comunicação e aprendizagem. Nesse sentido, a inclusão só é efetiva quando envolve a transformação da cultura, das políticas e das práticas escolares (Mantoan, 2003; Mittler, 2003). Reconhecer e valorizar essas singularidades é condição indispensável para a construção de ambientes educativos verdadeiramente inclusivos (Schmidt, 2017), nos quais as diferenças não sejam vistas como obstáculos, mas como parte constitutiva da vida escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação no projeto, Estratégias de ensino para inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): acessibilidade comunicacional, evidenciou que a educação inclusiva exige mais do que ajustes pontuais: ela demanda uma abordagem pedagógica flexível e colaborativa, em que a flexibilização curricular se consolida como eixo central do processo de ensino e aprendizagem. A utilização de recursos multissensoriais e a produção de materiais acessíveis mostraram que a aprendizagem pode ser significativa para todos, inclusive para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras deficiências, quando se respeitam seus diferentes ritmos e formas de expressão. Nesse sentido, o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), aliado às Core Words, e a organização das aulas à luz do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) revelaram avanços na construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e inclusivas. Como ressaltam Nunes e Walter (2018), a CAA amplia as possibilidades de comunicação e participação social, sendo fundamental para a efetiva inclusão de pessoas com deficiência. Complementarmente, o DUA garante múltiplos meios de representação, expressão e engajamento, possibilitando que os estudantes se reconheçam no processo e participem de forma mais ativa.

A experiência prática, articulada ao estudo teórico e ao diálogo constante com a professora supervisora, a equipe de apoio e a comunidade escolar, confirmou que a inclusão é fruto de um trabalho coletivo, ético e contextualizado. A parceria entre bolsistas do PIBID, docentes e equipe pedagógica mostrou-se essencial para a criação de um ambiente acolhedor, que favoreceu não apenas o desenvolvimento das habilidades propostas, mas também a autonomia e a interação social das crianças. Como perspectiva para os próximos passos, destaca-se a aplicação sistemática das atividades com o Vocabulário Essencial, acompanhada do registro dos avanços em portfólios e análises descritivas, conforme defendem Beukelman e Mirenda (2013). Tal prática contribuirá para consolidar evidências sobre o impacto da Comunicação Aumentativa e Alternativa

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



no desenvolvimento comunicacional, acadêmico e social dos estudantes, ao mesmo tempo em que prepara os futuros professores para atuar em salas heterogêneas com consciência crítica, respeito à diversidade e compromisso com uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

## REFERÊNCIAS

BEUKELMAN, David R.; MIRENDA, Pat. **Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs**. 4. ed. Baltimore: Paul H. Brookes, 2013.

BORGES, Aline; SCHMIDT, Carlo. Desenho Universal para aprendizagem: uma abordagem para o aluno com autismo em sala de aula. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 66, p. 15-34, jul./set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.585, de 26 de dezembro de 2017. Institui a **Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla**. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 27 dez. 2017.

DELIVERATO, Débora; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa**. São Paulo: Memnon, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 41. ed. São Paulo: Vozes, 2017.

LEAL, Telma Ferraz; SILVA, Ana Carolina Perrusi; COSTA, Eliana Borges Correia da; PIMENTEL, Fátima Aparecida Dias Gomes. Práticas docentes: as diferentes dimensões do processo de alfabetização. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 27, p. 66-87, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula; WALTER, Cássia Cristina. **Comunicação alternativa: princípios e práticas**. São Carlos: Marquezine & Manzini, 2018.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)



PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Izadora M. da S. de; RABELO, Lucélia C. C.; MOREIRA, Saionara Corina P. C.; ASSIS, Alexandre R de. **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Encontrografia, 2021.

SCHMIDT, Carlo. **Educação inclusiva: fundamentos e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

TETZCHNER, Stephen von et al. **Introdução à comunicação aumentativa e alternativa**. Porto: Porto Editora, 2005.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; VITALIANO, Célia Regina. **Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma abordagem curricular inclusiva**. São Carlos: De Castro, 2022.

TETZCHNER, Stephen von; BREKKE, Kari Merete; SJØTHUN, Bente; GRINDHEIM, Elisabeth. **Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 11, n. 2, p. 151-184, mai.-ago. 2005.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [lucasgabriel.silva@ufpe.br](mailto:lucasgabriel.silva@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [henrique.salesj@ufpe.br](mailto:henrique.salesj@ufpe.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Kecia.amavel@ufpe.br](mailto:Kecia.amavel@ufpe.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [alana.luiza@ufpe.br](mailto:alana.luiza@ufpe.br)