

2.4. PROMOVENDO A COMUNICAÇÃO COM ALUNOS NÃO ORALIZADOS EM SALA DE AULA ¹²³

Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes, Cláudia Miharu Togashi,
Danielle Abranches Brito, Silvia Regina Sant'anna
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

Trata-se de uma pesquisa-ação cujo objetivo foi favorecer a comunicação em sala de aula de escola especial para alunos com deficiências físicas e deficiências múltiplas da cidade do Rio de Janeiro, através do emprego dos recursos da comunicação alternativa. O estudo, iniciado em agosto de 2007 e ainda em curso, envolveu sessões videografadas de observação da interação professora-alunos, conduzidas quinzenalmente e sessões semanais da equipe de pesquisa da qual faz parte a professora da turma. Nessas reuniões, são discutidos textos sobre comunicação alternativa (CA), oferecidas sugestões de atividades que incentivem a comunicação em sala de aula, apresentados exemplos de pranchas de comunicação, exibidos trechos videogravados da interação da professora com os alunos em sala de aula, etc. As decisões sobre os procedimentos a serem implementados são tomadas nessas sessões. São participantes do estudo sete jovens com paralisia cerebral, sendo dois oralizados, cinco com comprometimento grave na oralização, a professora e as assistentes de pesquisa. Vinte e duas sessões de observação da interação da professora e dos alunos em sala de aula foram conduzidas ao longo de onze meses. Os dados permitem apontar para uma gradual modificação do padrão interacional na sala de aula, com alguns alunos já fazendo uso de pranchas de comunicação alternativa. A professora oferece de forma crescente uma escuta atenta à linguagem expressiva de seus alunos assim como no incentivo à maior interação comunicativa dos alunos entre si.

Introdução

¹ Projeto de pesquisa financiado pela FAPERJ (proc. proc. 26/110235/2007) e CNPq (proc. 473360/2007-1).

² Agradecemos a participação das assistentes de pesquisa: Silvia Santanna, Catia Walter, Carolina Schirmer, Patrícia Quiterio, Cláudia Araújo, Margareth Oliveira, Maristela Siqueira e Hilda Gomes.

³ Parte deste trabalho foi publicado nos Anais em CD ROM do III Seminário Nacional sobre Educação e Inclusão Social de Pessoas com Necessidades Especiais, UFRN, Natal, setembro 2008 e nos Anais em CD ROM do III Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa - ISAAC Brasil, Univ Mackenzie, S. Paulo, outubro 2009:

Com a crescente presença de alunos com dificuldades motoras que se mostram incapazes de se comunicar através da fala nas salas de aula, a proposta da educação inclusiva enfrenta um grande desafio. Se concebemos a escola como *locus* por excelência para a apropriação pelo aluno dos elementos e processos culturais e não apenas como ambiente de socialização, importantes transformações se fazem necessárias para que, de fato, ela se caracterize como inclusiva. A literatura sobre a educação desse alunado tem destacado mudanças em pelo menos dois aspectos: a formação do professor e o emprego planejado e consistente de recursos da tecnologia assistiva ou ajudas técnicas, mais especificamente da comunicação alternativa.

A comunicação entre os indivíduos está presente em todos os momentos da vida, ela é essencial ao seu desenvolvimento. Contudo, apesar de a linguagem oral ser o meio de comunicação mais utilizado, há pessoas que, devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos, se mostram incapazes de se comunicar através da fala. Uma forma de garantir a acessibilidade comunicativa a essa população consiste no emprego dos recursos de *comunicação alternativa*. A Comunicação alternativa (CA) envolve o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos, voz digitalizada ou sintetizada, dentre outros como meios de efetuar a comunicação face-a-face de indivíduos incapazes de usar a linguagem oral (NUNES, 2003). A literatura tem indicado um conjunto e/ou sistemas de símbolos que permitem a comunicação interpessoal dos indivíduos não falantes, como o *Sistema de Símbolos Bliss*, o *Pictogram Ideogram Communication System - PIC* e o *Picture Communication Symbols - PCS*. Tais sistemas encontram-se, em geral, disponibilizados sob a forma de cadernos ou pranchas acopladas ou não à cadeira de rodas e muitos deles se apresentam em versões computadorizadas. Entretanto, inclusão comunicativa não se restringe à disponibilização de recursos, sejam eles de tecnologias de alto ou de baixo custo. Tão ou mais importante do que isso, é a presença de interlocutores interessados em interagir e acolher as mensagens da pessoa não oralizada. Assim, são fundamentais a aceitação e o incentivo ao emprego de formas alternativas de comunicação, inclusive pelo próprio grupo social. Isto implica em que o sistema alternativo de comunicação seja utilizado, naturalmente, pelo membro não oralizado, como também por todos os seus potenciais interlocutores (VON TETZCHNER E GROVE, 2003; NUNES E NUNES SOBRINHO, 2007)

Em que pese a extrema relevância do acesso a esses recursos e a necessidade de interlocutores receptivos, observa-se emprego bastante restrito desses sistemas nas escolas regulares e especiais que abrigam alunos não oralizados. Assim, está sendo

implementado o projeto de pesquisa intitulado *Promovendo a inclusão comunicativa de alunos não oralizados com paralisia cerebral e deficiência múltipla* (NUNES, 2007) cujos objetivos gerais são: a) introduzir recursos de comunicação alternativa em uma sala de aula de uma escola especial do município do Rio de Janeiro e b) analisar o processo comunicativo de alunos com deficiência severa de comunicação oral com seus interlocutores na escola. Mais especificamente, o objetivo do estudo em pauta é descrever e analisar comportamentos interativos da professora com seus alunos não oralizados em sala de aula antes e após a introdução dos recursos de comunicação alternativa.

Método

Participantes: No ano de 2007 participaram cinco alunos, com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, sendo dois falantes (Hugo e Lucia) e três não falantes (Laura, Joana e Sabrina). Em 2008, mais dois alunos não-falantes (Vitor e Manoela) ingressaram na turma. A idade desses sete alunos variou entre 09 e 27 anos. A professora da turma e sete assistentes de pesquisa também participaram.

Locais: Sala de aula de uma escola especial municipal do Rio de Janeiro, onde foram conduzidas filmagens das sessões de observação da prática docente e das interações sociais dos alunos. As reuniões semanais da equipe de pesquisa ocorriam na Oficina Vivencial do Instituto Helena Antipoff (Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro).

Materiais: Para coletar dados deste estudo foram utilizados. Para trabalhar com os alunos foram confeccionados diversos tipos de materiais de comunicação alternativa como pranchas de diferentes formatos, cartões, letras, figuras e palavras móveis.

Procedimentos Gerais: O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa - COEP - da UERJ (processo COEP 026/2007). Ele foi igualmente submetido à direção do Instituto Helena Antipoff da Secretaria Municipal de Educação (SME), à diretora da escola especial participante, à professora da turma, bem como aos alunos e seus pais. Todos assinaram o termo de consentimento.

Procedimentos específicos: Foram conduzidas 22 sessões de observação, ao longo de onze meses, de uma a duas vezes por semana, com a duração variando de 21 a 69 minutos. O estudo foi dividido em duas fases: linha de base e tratamento. A *linha de base* foi composta por 5 sessões. Embora a professora soubesse do objetivo do estudo, os efeitos da introdução dos recursos da comunicação alternativa em sala de aula, não foi dada a ela qualquer instrução sobre sua prática pedagógica e/ou material didático. O

tratamento, iniciado a partir da 5ª sessão de observação em sala de aula, e que consistiu da introdução dos recursos de comunicação alternativa, foi conduzido através de uma variedade de atividades, todas elas planejadas durante as reuniões semanais da equipe de pesquisa a saber: a) leitura de textos sobre comunicação alternativa (CA); b) oferta de software *Boardmaker* para confecção de pictogramas; c) oferta de caixas de comunicação contendo pictogramas para os alunos; d) oferta de sugestões de pranchas de comunicação e de *softwares* para comunicação escrita; e) demonstração da utilização das pranchas para estabelecer conversação com os alunos. No entanto, o elemento – chave desse conjunto de procedimentos foi a observação e análise de trechos de sessões videogravadas da professora desenvolvendo atividades pedagógicas e interagindo com os alunos, conduzidas em sessões semanais de discussão com a professora e toda a equipe de pesquisa. Nessas ocasiões, a professora era convidada a expressar sua opinião sobre seu próprio desempenho e o desempenho dos alunos e a ouvir os comentários dos demais participantes.

Para registrar os dados das sessões foi utilizado um protocolo de registro de intervalo de 3 minutos em cada um dos quais era computada a ocorrência de determinadas categorias comportamentais da interação da professora com os alunos da turma. As variáveis relativas ao comportamento da professora eram: favorece comunicação entre alunos, incentiva a comunicação do aluno, aguarda resposta do aluno, faz varredura das opções de resposta com sistema gráfico, expande resposta do aluno, faz síntese das mensagens do aluno, faz perguntas abertas, faz perguntas fechadas, oferece *feedback* positivo, corretivo e negativo.

As definições dessas categorias comportamentais são apresentadas a seguir.

a) *Professora favorece comunicação entre alunos* – Comportamento verbal ou não verbal da professora dirigido a incentivar os alunos interagirem uns com os outros.

Exemplo:

b) *Professora incentiva a comunicação do aluno* -Comportamento verbal ou não verbal da professora dirigido a estimular cada aluno a comunicar seus desejos, sentimentos e pensamentos para as demais pessoas na sala de aula. Exemplo:

c) *Professora aguarda resposta do aluno* – Ao fazer uma pergunta ou solicitação ao aluno, a professora permanece em silêncio, olhando para ele de forma atenta oferecendo tempo para que ele emita sua resposta. Exemplo:

- d) *Professora faz varredura das opções de resposta com sistema gráfico* - Professora auxilia aluno a emitir uma resposta em uma interação, apontando sucessivamente para pictogramas que poderiam representar a resposta do aluno em questão. Exemplo.
- e) *Professora expande resposta do aluno*. Professora oferece modelo mais elaborado de mensagem, inserindo informações adicionais na sentença, com uso simultâneo ou não da verbalização e dos símbolos gráficos/ palavra escrita. Exemplo:
- f) *Professora faz síntese da mensagem do aluno*. Diante de várias respostas sucessivas do aluno para elaborar uma mensagem, professora verbaliza sintetizando o conteúdo veiculado pelo aluno. Exemplo:
- g) *Professora faz pergunta aberta*. Professora formula verbalmente questão que exige do aluno resposta diferente de sim ou não. Exemplo:
- h) *Professora faz pergunta fechada*. Professora formula pergunta a aluno cuja resposta é sim ou não. Exemplo:
- i) *Professora oferece feedback positivo*. Professora emite resposta verbal de reconhecimento da resposta do sujeito, aprovando-a. Exemplo:
- j) *Professora oferece feedback corretivo*. Professora emite verbalização que se segue a uma resposta do sujeito, corrigindo-a, e oferecendo a resposta correta. Exemplo:
- l) *Professora oferece feedback negativo* – Professora emite resposta verbal que se segue a uma resposta do aluno, mostrando que ele cometeu um erro. Exemplo:

Dada a variação da duração das sessões de observação – de 21 a 69 minutos, foram calculadas as percentagens de intervalos de 3 minutos nos quais cada categoria comportamental ocorria. Esta percentagem era obtida dividindo-se o número de intervalos de cada sessão pelo número total de ocorrências da categoria comportamental em questão.

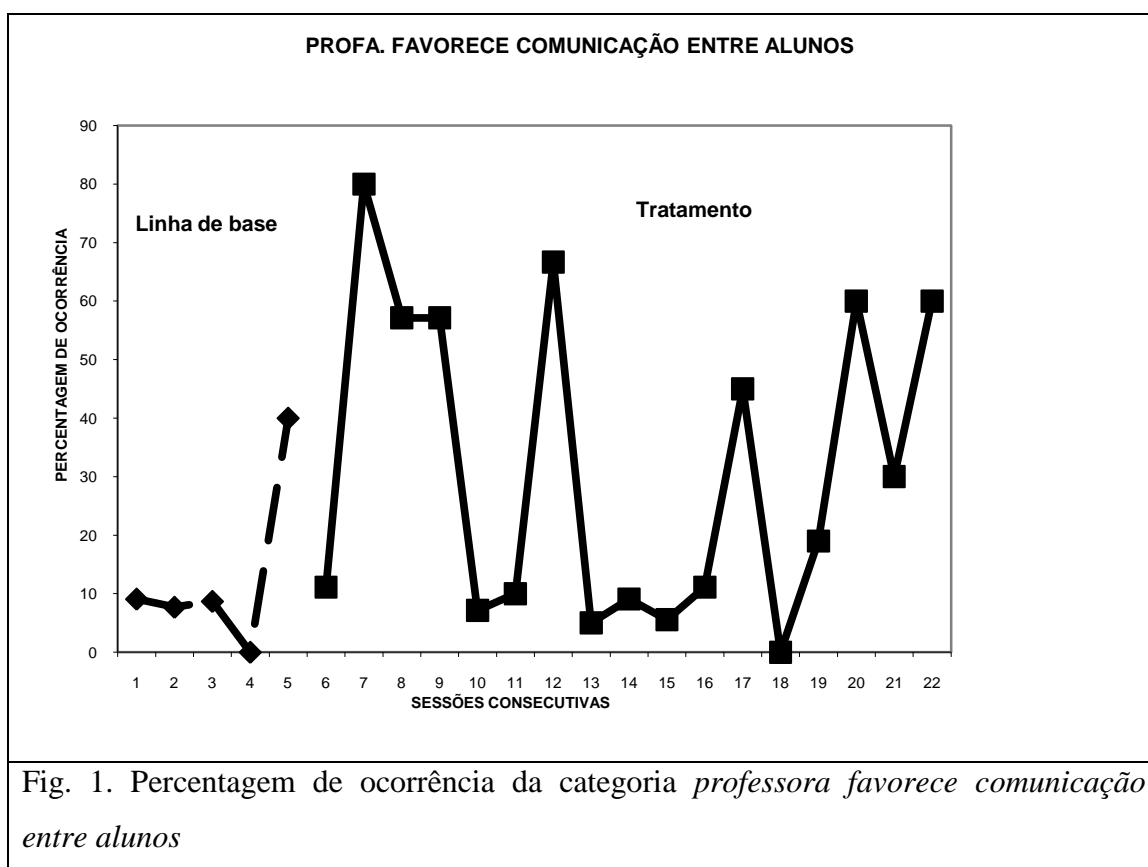
Índice de fidedignidade das categorizações. Foram selecionadas aleatoriamente 25 % do total das sessões, ou seja 5 sessões, para proceder ao cálculo do índice de acordo entre os protocolos de categorização de dois assistentes. O índice foi calculado pela taxa de frequência, ou seja, pela comparação das frequências totais dos dois observadores em cada variável estudada. Assim, dividiu-se a frequência menor pela frequência maior e multiplicou-se o resultado por 100 (KAZDIN, 1982). A taxa de acordo de cada variável estudada está apresentada abaixo na tabela abaixo

Cálculo do índice de fidedignidade das categorizações das categorias comportamentais		
Categorias comportamentais	m/M	Taxa de acordo
Aguarda resposta do aluno	50/52	96%
Comenta a resposta do aluno	41/42	98%

Formulário pergunta fechada	37/38	97%
Formulário pergunta aberta	19/43	44%
Incentiva a comunicação entre alunos	11/11	100%
Oferece <i>feedback</i> positivo	36/44	82%

Resultados

A percentagem de ocorrência da categoria *professora favorece comunicação entre alunos* está exibida na Figura 1 nas fases de linha de base e tratamento



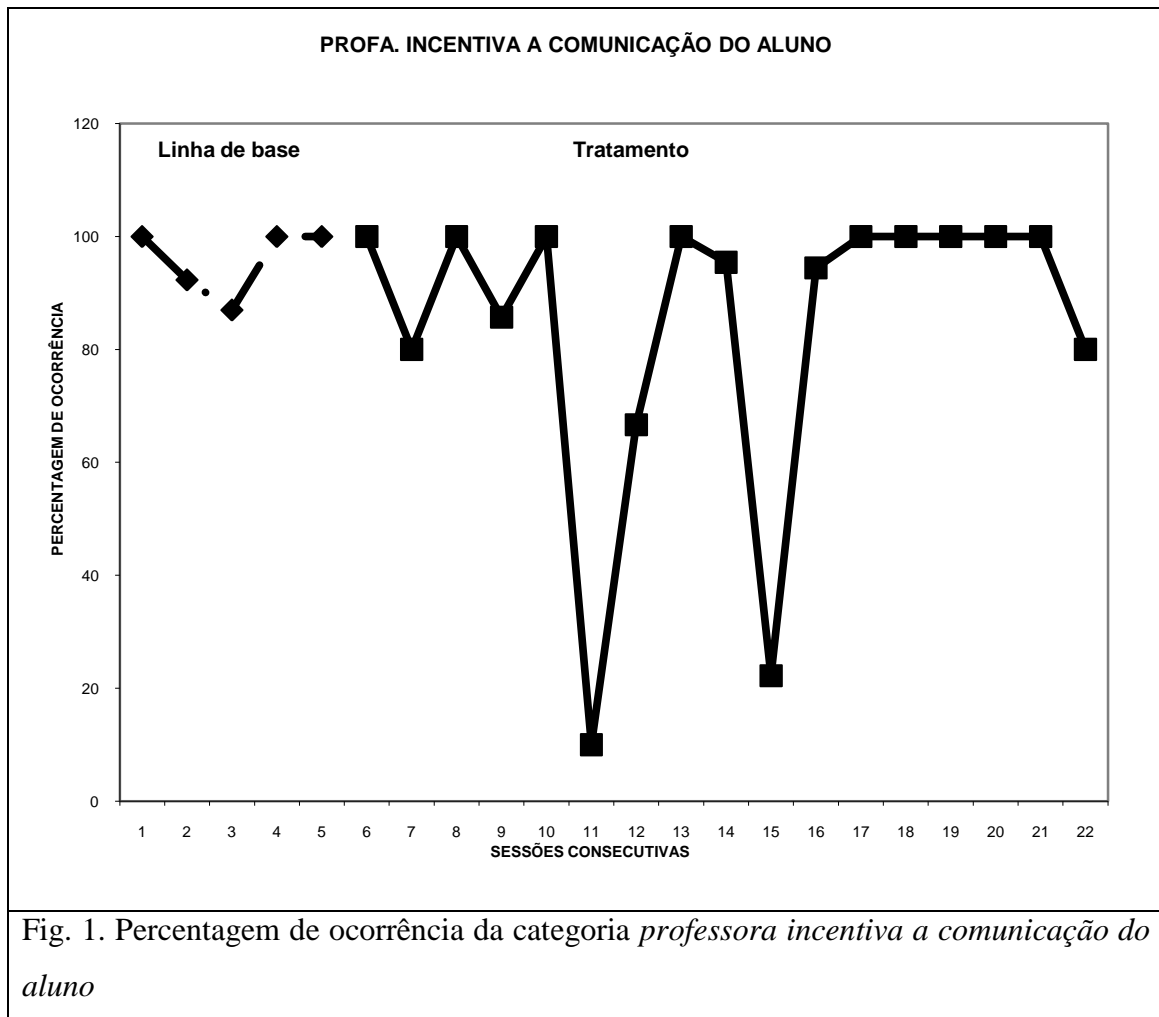
A despeito da grande variação, é nítida a tendência crescente desta categoria nas últimas 6 sessões. Além disso, as percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 13% e tratamento 31,4%.

Abaixo estão apresentados dois episódios para ilustrar a categoria comportamental.

Em 31/03/2008 a professora diz a todos os alunos: “Vamos mostrar pra Luíza que ela tem que virar a página!? Que ela tá um pouquinho atrasada”

Em 05/09/2008 a professora diz para um dos alunos: Você sabe Hugo, vamos ajudar o Vítor.

A percentagem de ocorrência da categoria *professora incentiva a comunicação do aluno* está exibida na Figura 2 nas fases de linha de base e tratamento.



Não há a rigor diferença entre as fases. Em ambas observa-se que a professora exibe tendência crescente em incentivar a comunicação dos alunos. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 95,6% e tratamento 84,4%.

Abaixo está apresentado um episódio para ilustrar a categoria comportamental.

Em 18/03/2008 a professora pergunta para uma aluna: O quê mais que ele sentia além da dor de cabeça, do enjôo, da dor no bumbum, ele sentia mais o quê?

A aluna responde: (emite vocalizações) hum,ahn.

A professora diz: Mostra pra mim de alguma forma!

A percentagem de ocorrência da categoria *professora aguarda resposta do aluno* está exibida na Figura 3 nas fases de linha de base e tratamento.

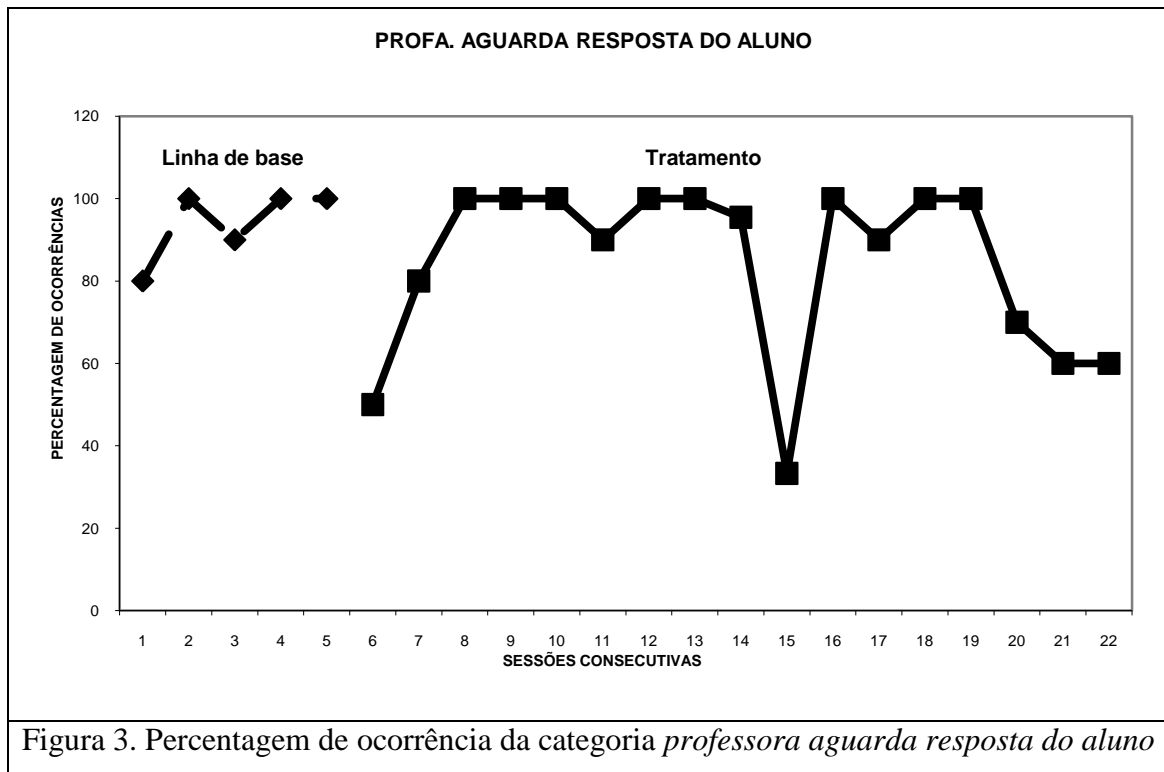


Figura 3. Percentagem de ocorrência da categoria *professora aguarda resposta do aluno*

Observa-se tendência levemente ascendente na linha de base e levemente descendente na fase de tratamento. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 94% e tratamento 84%. Uma hipótese explicativa para este decréscimo na fase de tratamento em relação à linha de base é a de que como os alunos estão mais autônomos e participativos com o acesso aos meios alternativos de comunicação, eles respondem com mais rapidez às iniciativas da professora e assim exigindo desta menor tempo de espera por suas manifestações.

Abaixo está relatado um episódio para ilustrar a categoria comportamental.

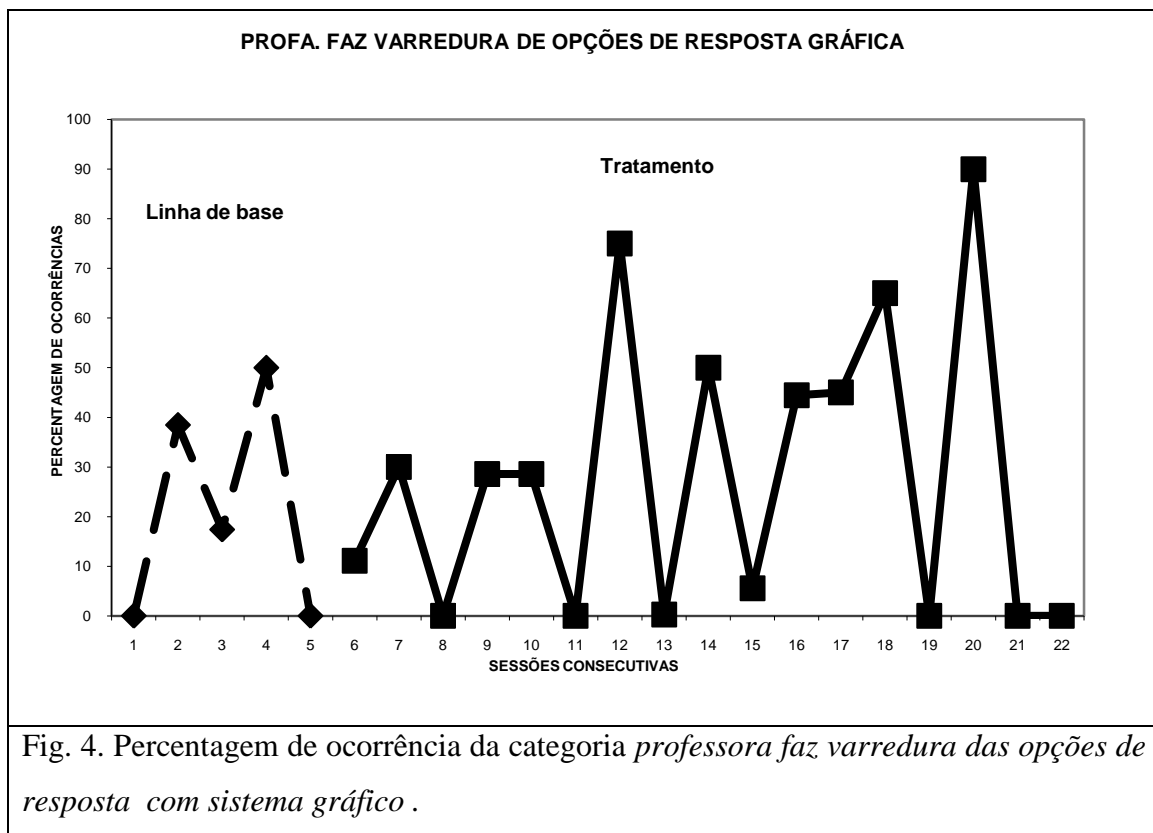
A professora pergunta para uma aluna: “Olha pra mim, Manuela O livro que você escolheu não esta nessa mesa. Ta nessa mesa aqui? Sim ou não?”

A aluna responde: (desvia o olhar da professora)

A professora diz para a aluna: “Olha só, agora eu não sei se você quis dizer que não, ou se foi movimento involuntário, ta bom?!”

*A professora diz: Não está nessa mesa. Está nessa mesa aqui?
A aluna responde depois de um tempo de espera: “sim”
(levanta o braço esquerdo)*

A percentagem de ocorrência da categoria *professora faz varredura das opções de resposta com sistema gráfico* está exibida na Figura 4 nas fases de linha de base e tratamento.



A despeito da grande variabilidade, sobretudo na fase de tratamento, observa-se leve tendência ascendente. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 21,2% e tratamento 27,85%.

Um exemplo ilustrativo é exibido abaixo.

Em 11/03/08 a professora pergunta para uma aluna: É esse daqui o “eu”? (aponta para o cartão no plano).

A aluna responde: (balança a cabeça negativamente) “não”.

A professora pergunta: É esse? (aponta para outro cartão)

A aluna responde: (balança a cabeça negativamente) “não”

*A professora pergunta: É esse? (aponta para outro cartão)
 A aluna responde: (balança a cabeça negativamente) “não”
 A professora pergunta: É esse? (aponta para outro cartão)]. EU
 A aluna responde: (balança a cabeça positivamente) “sim”*

Na Figura 5 está exibida a percentagem de ocorrências da categoria *professora expande resposta do aluno* nas fases de linha de base e tratamento.

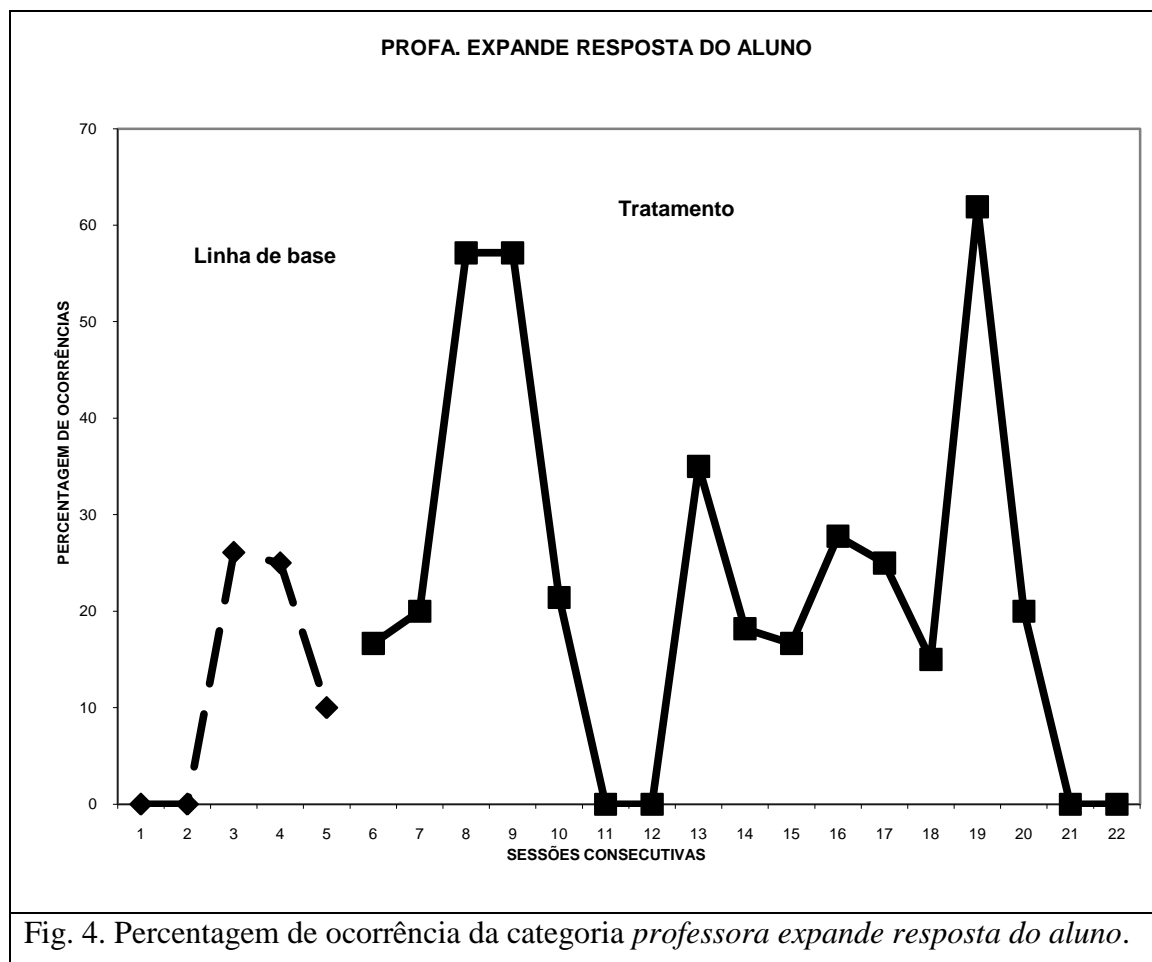


Fig. 4. Percentagem de ocorrência da categoria *professora expande resposta do aluno*.

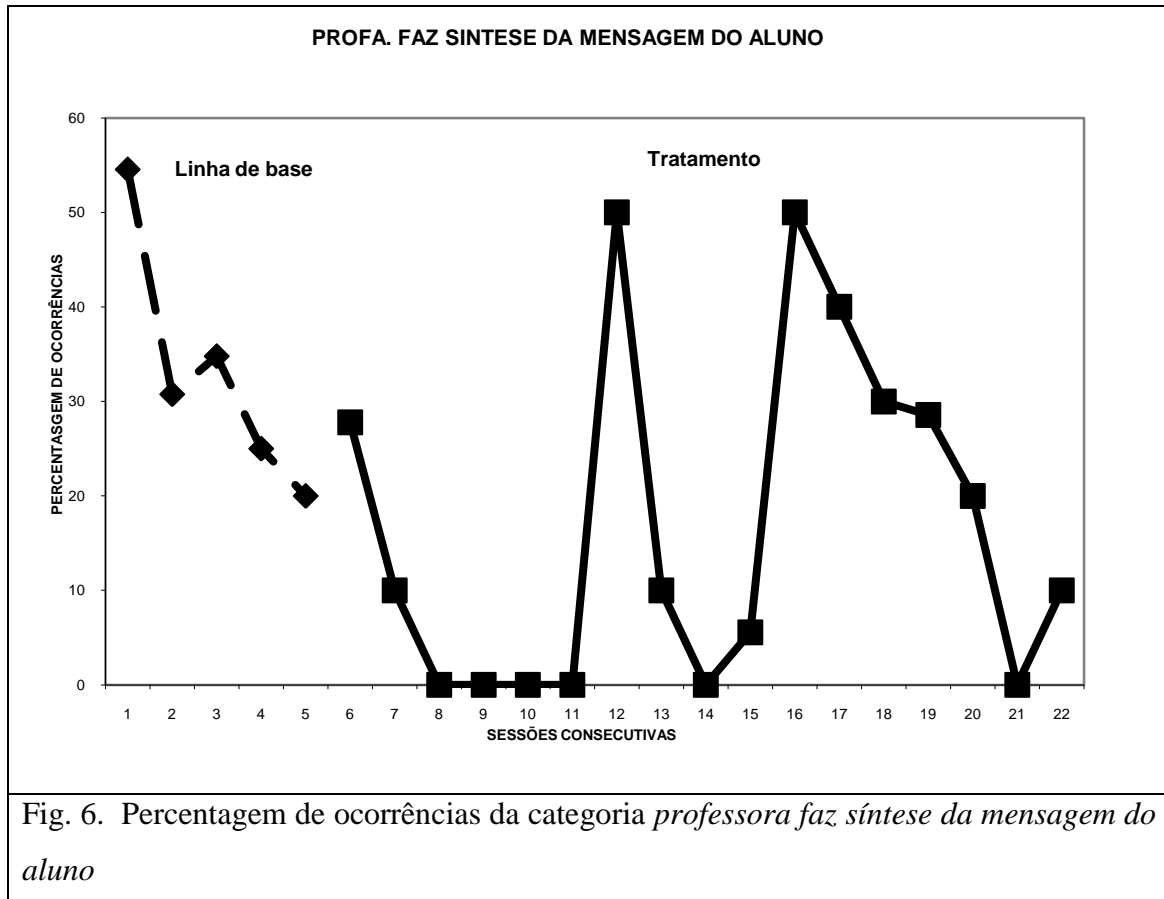
Embora a tendência observada na fase de tratamento seja levemente descendente, a percentagem média de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu na fase de tratamento – 23% foi superior à percentagem média na linha de base – 12,2%.

Abaixo está apresentado um exemplo desta categoria comportamental.

Em 18/03/2008, uma aluna diz para a professora: (Coloca a mão no pescoço e olha para a professora, como a perguntar se a Sabrina estava doente).
A professora diz: “Não! Não tem ninguém doente, a Sabrina foi pra casa da mãe e a Joana faltou hoje não sei por que tá bom! Não, não tem ninguém...a Sabrina não tá doente não, ela só

tava com saudade da mãe dela por isso que ela chorou ontem tá bom...”

Na Figura 6 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria *professora faz síntese da mensagem do aluno* nas fases de linha de base e tratamento.



Observa-se tendência francamente descendente na fase de linha de base e levemente ascendente no tratamento. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 33% e tratamento 16,58%.

Um exemplo ilustrativo segue abaixo.

Em 18/03/2008 a professora pergunta para uma aluna: Doía alguma coisa?

A aluna responde: (balança a cabeça positivamente) “sim” (coloca a mão esquerda no ombro esquerdo)

A professora pergunta: O braço? É alguma parte do corpo que você tá falando?

A aluna responde: (balança a cabeça positivamente) “sim”

A professora pergunta: Não tô entendendo (levanta novamente da cadeira para ver onde Samira está colocando a mão) (...) barriga? (...) Não tô entendendo.

A aluna responde: (sorri olhando para a professora e balança a cabeça positivamente)

A professora pergunta Ah olha só, ela tá dizendo que doía o corpo todo, inclusive o bumbum!

Na Figura 7 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria professora faz pergunta aberta nas fases de linha de base e tratamento.

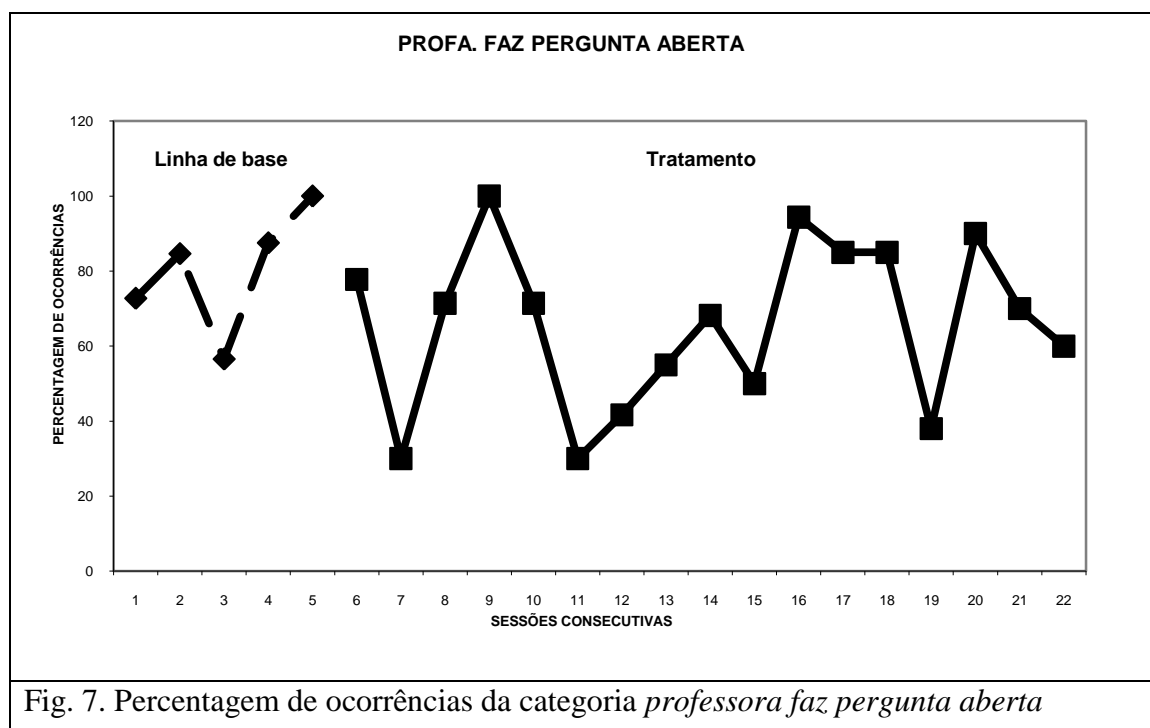


Fig. 7. Percentagem de ocorrências da categoria *professora faz pergunta aberta*

Observa-se tendência levemente ascendente em ambas as fases. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 80,27% e tratamento 65,75 %.

Um exemplo é apresentado a seguir.

No dia 18/03/08 a professora pergunta para uma aluna: E você sabe me dizer como é que ele se sentiu quando ele ficou com a dengue, o quê que ele sentia?

A aluna responde: (coloca a mão na cabeça) (que representa dor de cabeça)

Na Figura 8 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria professora faz pergunta fechada nas fases de linha de base e tratamento.

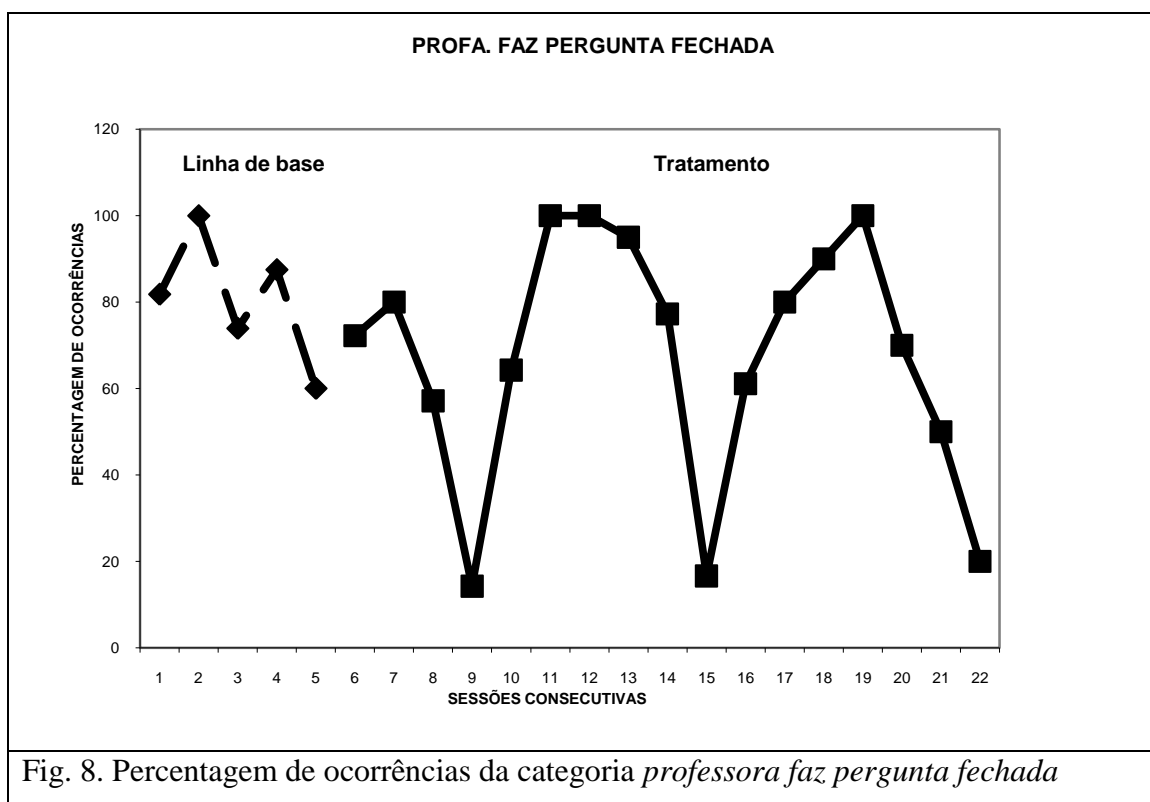


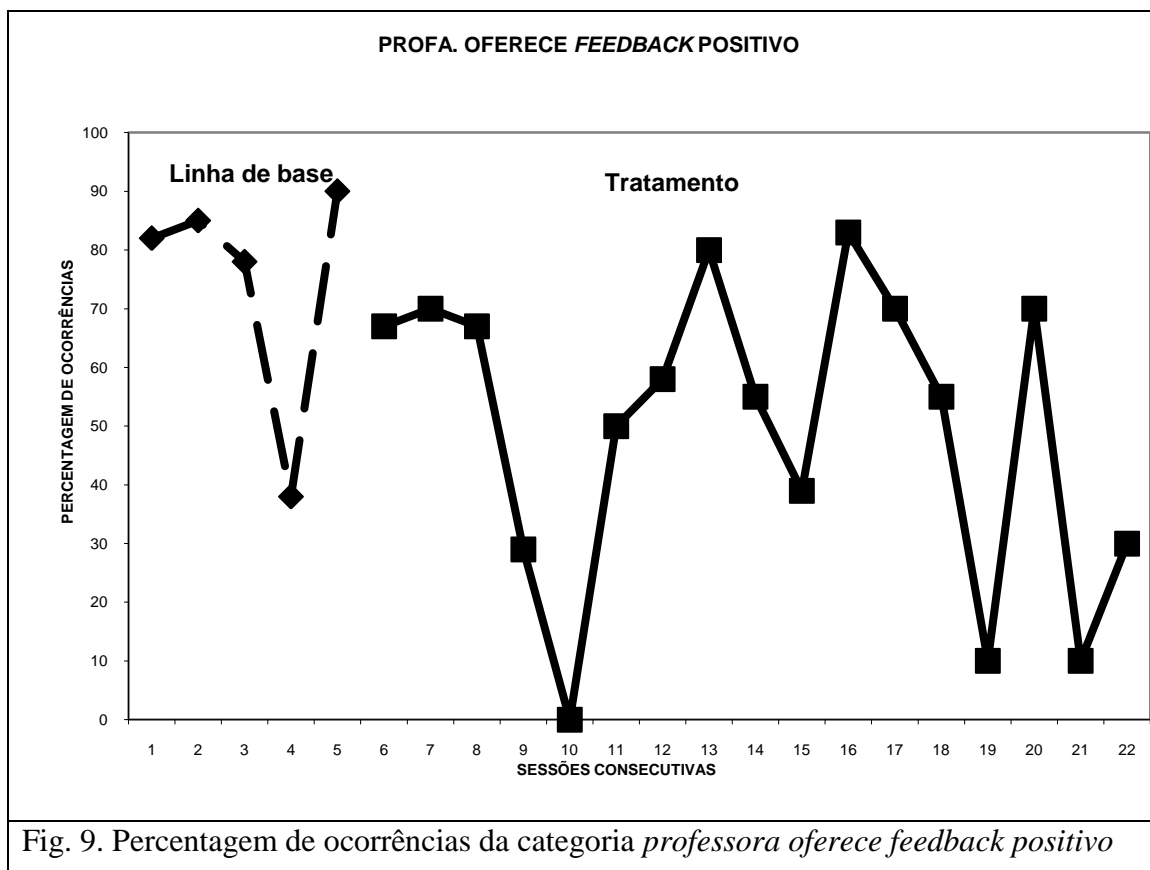
Fig. 8. Percentagem de ocorrências da categoria *professora faz pergunta fechada*

Na fase de linha de base a tendência decrescente é mais acentuada que a da fase de tratamento. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 80,6 % e tratamento 67,52%.

A seguir um exemplo desta categoria comportamental.

*Em 03/09/07 a professora pergunta para uma aluna: “Caixa começa com a letra C, Joana? Começa? Sim ou não?”
A aluna responde: “sim” (balança a cabeça pra cima e pra baixo e mexe o corpo)*

Na Figura 9 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria professora oferece *feedback* positivo nas fases de linha de base e tratamento.



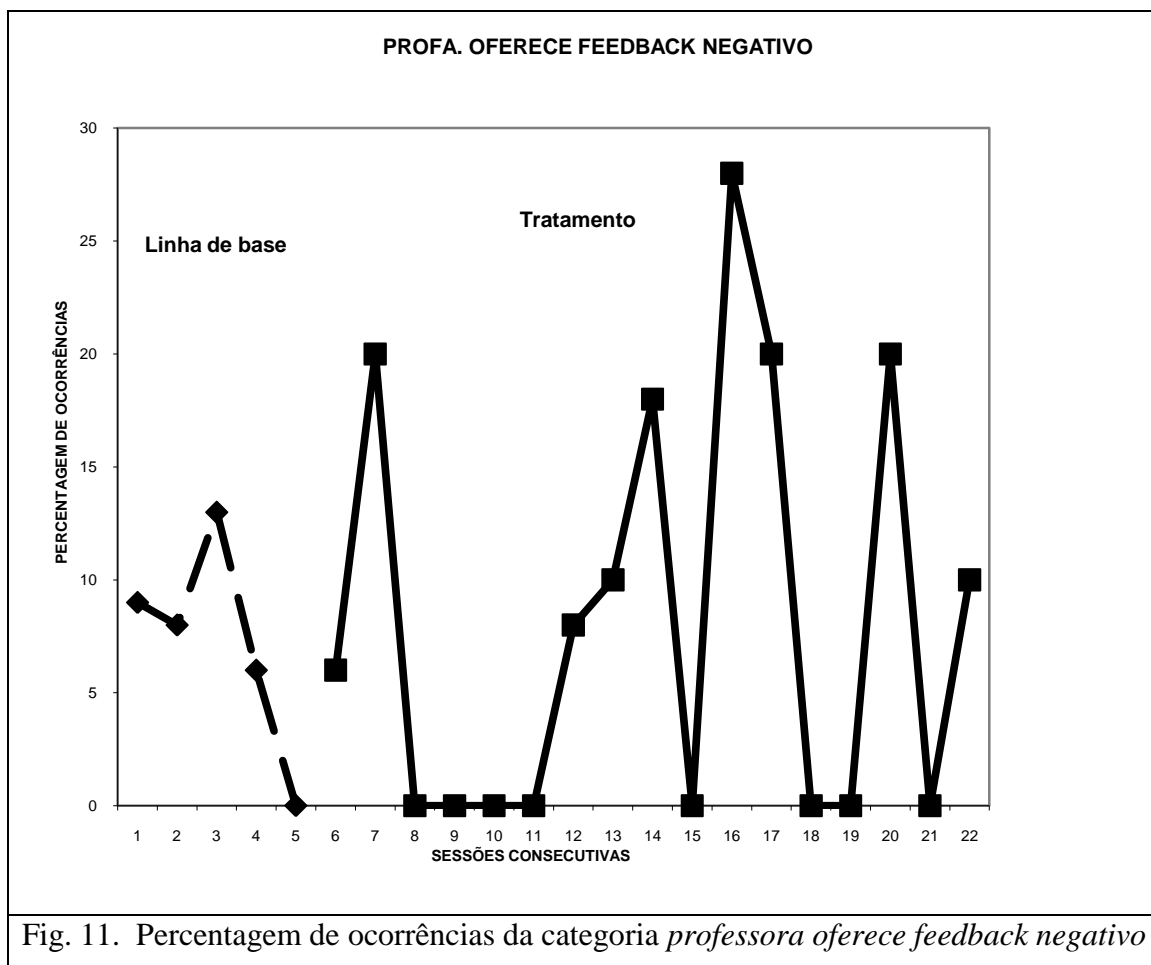
Houve um decréscimo na frequência desta categoria comportamental em ambas as fases. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 74,6 % e tratamento 49,58. Os dados parecem mostrar que à medida que o aluno inicia e responde adequadamente nas interações, a simples resposta de seu interlocutor já funcionaria como um estímulo para manter o fluxo da interação, prescindindo assim de elogios explícitos da professora.

Abaixo está apresentado um episódio ilustrativo.

Em 31/03/08 a professora pergunta para um aluno: “Aqui Vitor aonde é que tá o desenho do “eu”, aonde é que tá o “eu”?”

*O aluno responde: “(coloca o dedo sobre um pictograma) EU”
A professora diz para o aluno: “Isso Vitor! Meu Deus! Estou muito contente com você, vamos lá! Bota embaixo do “eu””*

Na Figura 10 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria professora oferece *feedback* negativo nas fases de linha de base e tratamento.



Observa-se tendência descendente na linha de base e levemente ascendente na fase de tratamento. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 7,2 % e tratamento 8,23.

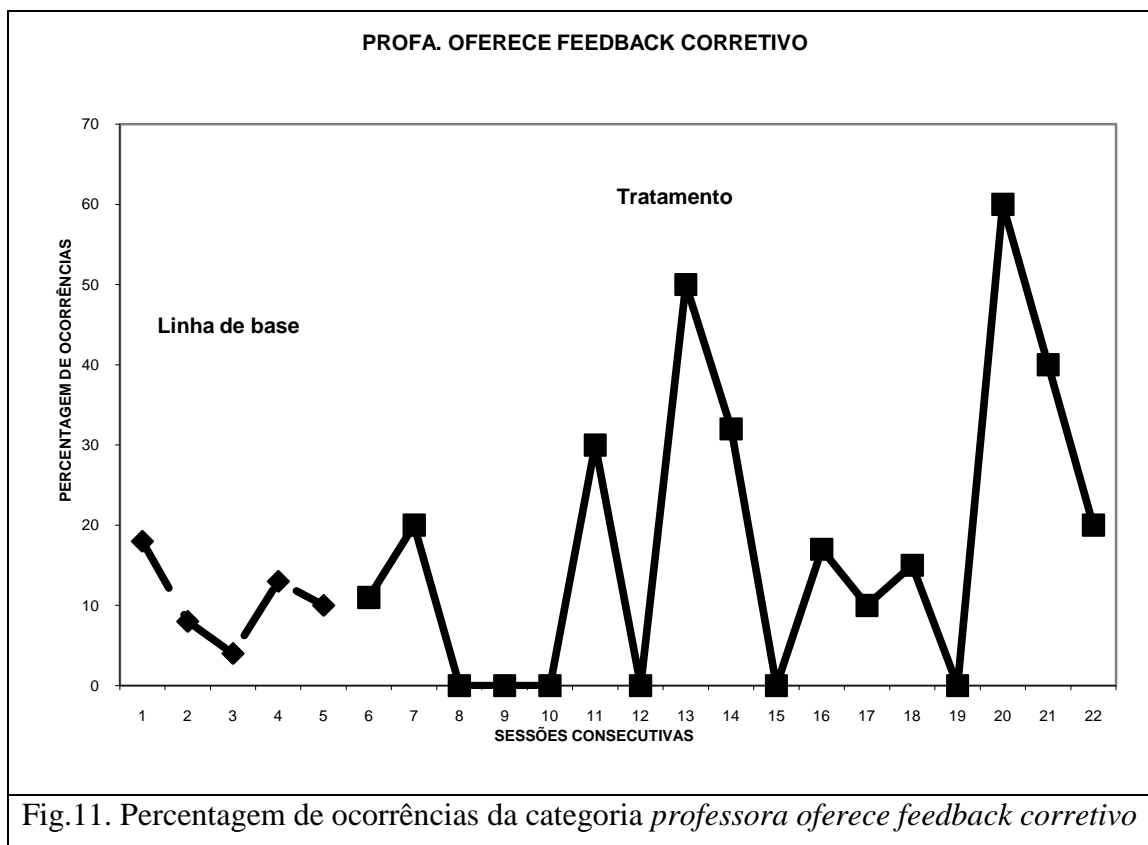
Abaixo um exemplo ilustrativo.

Em 11/03/08 a professora pergunta para a aluna: Aonde tá a palavra B-i-c-i-c-l-e-t-a? (soletra a palavra) (a professora colocou os cartões que completam o primeiro verso da música em um plano inclinado).

A aluna responde: (estica o braço em direção ao plano inclinado para pegar um cartão e a professora segura sua mão impedindo-a).

A professora diz: Não, eu não quero o desenho eu quero o escrito das letras b-i-c-i-c-l-e-t-a (soletra a palavra).

Na Figura 11 está apresentada a percentagem de ocorrências da categoria *professora oferece feedback corretivo* nas fases de linha de base e tratamento



Verifica-se tendência levemente descendente na linha de base e ascendente na fase de tratamento. As percentagens médias de intervalos de 3 minutos nos quais a categoria comportamental em questão ocorreu foram: fase de linha de base: 10,6 % e tratamento 17,94 .

Abaixo um exemplo ilustrativo.

A professora dia para todos os alunos: “O que a gente vai fazer? Caixa...”

A professora diz para uma das alunas: “Caixa de presente, Laura? É?”

A aluna responde: “sim” (balança a cabeça pra cima e pra baixo)

A professora responde: “não, de leite né !”

Conclusões

Ainda que esses dados não tenham sido analisados com mais profundidade, é possível verificar alguns efeitos do tratamento. A tendência crescente nos comportamentos de *fazer varredura das opções de resposta com sistema gráfico formular perguntas abertas* , *oferecer feedback corretivo* e notadamente *favorecer comunicação entre alunos e incentivar a comunicação do aluno* e a tendência decrescente em *“formular perguntas fechadas”* mostram que a professora foi se

tornando gradativamente mais sensível às questões de comunicação em sala de aula. No desenvolvimento de diversas tarefas pedagógicas, ela tem possibilitado a expressão dos alunos através do uso de pranchas simples, preparadas previamente com o conteúdo em pauta.

O levantamento do vocabulário funcional para cada aluno foi empregado para a elaboração de pranchas personalizadas com as quais os alunos têm tido oportunidade não só de desempenhar tarefas pedagógicas como de estabelecer diálogos com a professora, com as assistentes de pesquisa e com eles próprios.

A disposição dos alunos em sala de aula, sentados em semi-círculo, a disponibilização de pranchas e cadernos de comunicação, o incentivo para a conversa de cada aluno com o colega e a maior agilidade na troca de turnos da professora com cada aluno têm favorecido, sobremaneira, a participação efetiva de e a expressão de idéias de todos os alunos.

As reuniões nas quais a professora e as assistentes de pesquisa observavam e comentavam a respeito das sessões videogravadas em sala de aula parecem ter se constituído em uma significativa oportunidade de desenvolvimento. Nessas ocasiões, a professora tem a possibilidade de observar seu próprio fazer pedagógico sob múltiplas perspectivas. Essa tomada de consciência é, para Vygotsky, uma generalização: “... perceber as coisas de outro modo é, ao mesmo tempo, adquirir outras possibilidades de ação em relação a elas[...] generalizando um processo próprio de minha atividade, eu adquire a possibilidade de uma outra relação com ela” (VYGOTSKY, 1989).

Referencias bibliográficas

KAZDIN, Allan .(1982). *Single case experimental designs*. New York: Pergamon Press, 1982

NUNES, Leila Regina. *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.

Promovendo a inclusão comunicativa de alunos não oralizados com paralisia cerebral e deficiência múltipla. Projeto de pesquisa financiado pela FAPERJ (proc. proc. 26/110235/2007) e CNPq (proc. 473360/2007-1).

NUNES, Leila Regina; NUNES Sobrinho, Francisco Acessibilidade. In BAPTISTA, Cláudio, CAIADO, Katia e JESUS, Denise (Orgs). *Educação especial: diálogo e pluralidade* (pp. 269-279). Porto Alegre: Mediação, 2008.

VON TETZCHNER, Stephen; GROVE, Nicole . The development of alternative forms. Em. S. VON TETZCHNER E N. GROVE (Orgs), *Augmentative and alternative development issues* (pp.1-27). Londres: Whurr, 2003.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem*. (J. L. Camargo, Trad.). S. Paulo: Martins Fontes, 1989.