

ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA POR CRIANÇAS COM FALA LIMITADA

José Antônio Régis Dantas¹
Rúbia Raquel Dantas Roque²

RESUMO

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) compreende um conjunto de recursos, estratégias e tecnologias destinadas a ampliar as possibilidades de expressão e interação de pessoas com impedimentos na fala e na escrita funcional, favorecendo sua autonomia e inclusão social. No contexto educacional, especialmente nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a utilização da CAA requer práticas pedagógicas planejadas e significativas, que valorizem a intencionalidade e o protagonismo do aluno. Entre as estratégias que se destacam nesse processo, a ludicidade apresenta-se como um caminho eficaz para estimular o desenvolvimento cognitivo, comunicativo e social de crianças com limitações de linguagem oral. Este estudo, de abordagem qualitativa, foi realizado em um Centro de AEE localizado na Região Seridó do Rio Grande do Norte, tendo como objetivo analisar como atividades lúdicas podem favorecer a apropriação de recursos de CAA por crianças com fala limitada. As observações realizadas demonstraram que o engajamento das crianças aumentou consideravelmente quando as pranchas de comunicação e os vocalizadores foram utilizados em contextos de brincadeira, como jogos de nomeação de cores, recontagem de histórias e identificação de personagens. Essas práticas possibilitaram a produção de enunciados simples, a construção de sentidos nas interações e o fortalecimento das habilidades comunicativas, em um processo semelhante ao da aquisição natural da linguagem oral. Os resultados indicaram que o brincar, quando articulado a propostas pedagógicas intencionais, pode atuar como mediador essencial na construção da competência comunicativa e na ampliação da autonomia das crianças. Conclui-se que o uso de estratégias lúdicas no ensino e na apropriação da CAA constitui uma via promissora para tornar a comunicação um processo natural, prazeroso e funcional no cotidiano escolar, contribuindo para o fortalecimento de práticas inclusivas e humanizadoras.

Palavras-chave: Educação Especial; Comunicação Aumentativa e Alternativa; Educação Inclusiva; Ludicidade; Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

No contexto da Educação Inclusiva, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) tem se destacado como uma área em crescente expansão, tanto nas pesquisas quanto nas práticas pedagógicas. Essa abordagem amplia as possibilidades de interação e expressão de pessoas com deficiência, favorecendo sua autonomia e participação

¹ Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Metropolitana Norte Rio Grandense - FAMEN, Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Email: regisdantas2098@gmail.com;

² Mestra do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Especialista em Educação Inclusiva – IFRN. Graduada em Pedagogia – UVA. Email: rubia.dantas.035@ufrn.edu.br



social. Conforme destacam Deliberato e Gonçalves (2011), a CAA possibilita que o sujeito com deficiência estabeleça interações significativas, manifeste desejos, recuse situações e atue de forma ativa em seu meio, ampliando sua capacidade comunicativa e seu protagonismo nas relações sociais e educativas.

Assim como a linguagem oral é ensinada de maneira cotidiana e natural, a CAA também deve ser incorporada no contexto escolar de forma sistematizada, significativa e prazerosa. Manzini (2005) enfatiza que a comunicação alternativa deve ser introduzida considerando os interesses, as experiências e as condições de cada criança, evitando práticas mecânicas e descontextualizadas. Quando o ensino da CAA é tratado como uma obrigação ou mera rotina, corre-se o risco de transformá-lo em uma tarefa sem sentido para o aluno, esvaziando seu potencial comunicativo e inclusivo.

Nesse sentido, compreender a rotina, os modos de pensar e as motivações da criança é essencial para transformar o ensino e o uso da CAA em um processo satisfatório e envolvente. Seja por meio de recursos tecnológicos, como softwares e dispositivos eletrônicos, ou de materiais confeccionados manualmente, como pranchas de comunicação e cartões ilustrados, é imprescindível que esses instrumentos estejam integrados à vida cotidiana do estudante. Bersch (2017) destaca que os recursos de tecnologia assistiva, inclusive os de comunicação alternativa, devem estar articulados às necessidades e aos contextos de uso do sujeito, de modo a favorecer sua participação plena em atividades escolares e sociais.

A principal questão que se coloca é: como tornar o ensino da CAA uma experiência prazerosa e significativa? A resposta está na ludicidade, compreendida como elemento essencial para o engajamento e o desenvolvimento comunicativo. Silva (2019) ressalta que as atividades lúdicas potencializam o processo de ensino-aprendizagem, promovendo interações entre pares e estimulando a construção de sentidos compartilhados. A brincadeira, nesse contexto, torna-se um espaço privilegiado para a exploração de símbolos, gestos e imagens, elementos fundamentais para a comunicação alternativa.

Desse modo, o presente estudo propõe refletir sobre estratégias que favoreçam a apropriação da CAA por meio de práticas lúdicas, criativas e integradas à rotina escolar. A intenção é que o aprendizado comunicativo seja leve, contínuo e efetivo, promovendo a autonomia e o prazer de comunicar-se. Como apontam Deliberato e Ferreira-Donati (2020) e Roque (2025), a formação docente e a intencionalidade pedagógica são dimensões indispensáveis para que a CAA se torne parte viva do cotidiano escolar e nas



salas de AEE, contribuindo para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizadora.

METODOLOGIA

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos educacionais e comunicativos exigem uma análise interpretativa, voltada à compreensão dos significados e das interações humanas em seus contextos reais. Segundo Manzini (2005) e Deliberato (2017), pesquisas dessa natureza possibilitam compreender de modo aprofundado as práticas comunicativas e pedagógicas que emergem do cotidiano escolar, especialmente quando envolvem sujeitos com deficiência e recursos de CAA. Assim, o objetivo não é quantificar dados, mas compreender processos, significados e estratégias que emergem da relação entre professor, aluno e recursos de CAA em situações concretas de aprendizagem.

O estudo teve como foco analisar as interações e os processos de apropriação da CAA mediados pela ludicidade, buscando identificar como o uso de recursos comunicativos lúdicos favorece o engajamento e a expressão dos alunos. A escolha pela ludicidade como eixo metodológico fundamenta-se em Vygotski (1991) e Silva (2019), que defendem o brincar como caminho privilegiado para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e cognitivas em contextos inclusivos, permitindo que o processo de aprendizagem ganhe sentido, funcionalidade e prazer.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso realizado em um Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (AEE) localizado na Região Seridó do Rio Grande do Norte, espaço reconhecido por suas práticas voltadas à inclusão e ao desenvolvimento pessoal de crianças da rede pública e privada, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. De acordo com Togashi, Silva e Schirmer (2017), estudos de caso em contextos de AEE permitem compreender, em profundidade, as condições reais de ensino e o papel da formação docente na mediação de práticas de CAA.

O ambiente de observação caracteriza-se como um espaço acolhedor e equipado com diversos recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva, incluindo pranchas de comunicação, vocalizadores e tablets. Esses dispositivos, conforme Bersch (2017), integram o conjunto de recursos da Tecnologia Assistiva que visam ampliar a autonomia e a participação do estudante com deficiência, favorecendo sua inclusão e expressão.



As observações ocorreram de forma participante, durante o desenvolvimento de uma sequência didática lúdica baseada nos interesses dos alunos, especialmente personagens de desenhos animados. Foram utilizadas pranchas de comunicação personalizadas, cartões ilustrados confeccionados para a atividade e tablets com cenas pré-selecionadas, promovendo situações de interação contextualizadas. Essa estratégia está alinhada à proposta de Deliberato e Ferreira-Donati (2020), que ressaltam o valor da narrativa e do imaginário infantil como mediadores na construção da linguagem por meio da CAA.

Dessa forma, o percurso metodológico adotado possibilitou uma análise profunda e contextualizada das práticas de CAA mediadas pela ludicidade, revelando caminhos promissores para o fortalecimento da comunicação e da aprendizagem de alunos com deficiência em ambientes escolares inclusivos.

A Educação Especial tem ocupado lugar central nas discussões contemporâneas sobre inclusão, cidadania e equidade no acesso à aprendizagem. Embora garantida por leis e decretos que asseguram o direito à educação de todos, ainda persiste o desafio de transformar as políticas públicas em práticas pedagógicas efetivas nos espaços escolares. É necessário, como defendem Togashi, Silva e Schirmer (2017), que o



Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja compreendido não como um espaço de reforço escolar ou mero entretenimento, mas como um ambiente de desenvolvimento integral, mediação pedagógica e ampliação da autonomia dos estudantes com deficiência.

O AEE, portanto, deve constituir-se como um espaço de aprendizagem significativa, no qual cada experiência contribui para o avanço pessoal e comunicativo do aluno. Essa perspectiva rompe com a visão tecnicista e fragmentada do ensino e aproxima-se de um modelo interativo e funcional, centrado nas potencialidades de cada sujeito. Como destaca Manzini (2005), a inclusão escolar requer práticas que integrem aspectos motores, cognitivos, comunicativos e sociais, de forma que a escola se torne um ambiente acolhedor e responsivo às diferenças.

Nesse contexto, a CAA emerge como uma das principais ferramentas pedagógicas para a promoção da inclusão e da autonomia comunicativa. A CAA compreende um conjunto de métodos, símbolos e recursos tecnológicos e não tecnológicos que visam complementar, suplementar ou substituir a fala em situações nas quais esta não se desenvolve de maneira funcional. Seu propósito é favorecer o direito à comunicação e à participação social de pessoas com deficiência ou transtorno que comprometa a linguagem oral (Deliberato; Gonçalves, 2011; Bersch, 2017).

Mais do que o uso de instrumentos ou dispositivos, a CAA deve ser entendida como um processo educativo contínuo, que articula mediação docente, intencionalidade pedagógica e envolvimento da comunidade escolar. Deliberato (2017) enfatiza que a comunicação alternativa precisa ser incorporada desde a infância, de modo contextualizado, funcional e significativo, garantindo que a criança reconheça nela uma forma legítima de expressão e interação com o mundo. Assim, a introdução precoce e o uso cotidiano da CAA tornam-se fundamentais para o desenvolvimento da linguagem, da autonomia e da autoestima dos alunos.

A funcionalidade comunicativa deve ser o eixo central das práticas com CAA. Não basta disponibilizar pranchas, pictogramas ou vocalizadores se esses recursos não forem integrados à rotina, às brincadeiras e às experiências cotidianas da criança. Conforme Bersch (2017), a eficácia da tecnologia assistiva depende da sua utilização como parte orgânica da vida do sujeito, promovendo sua participação ativa em diferentes contextos sociais e educacionais. Dessa forma, a comunicação alternativa não deve restringir-se às salas de AEE ou aos momentos terapêuticos, mas estender-se a



todos os ambientes em que o estudante circula, como a casa, a escola e os espaços comunitários, assegurando o exercício do direito de comunicar-se em todas as situações.

A ludicidade constitui-se como uma dimensão essencial nesse processo. A aprendizagem mediada pelo brincar cria condições para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e comunicativas, favorecendo o engajamento e a motivação. Segundo Silva (2019), as atividades lúdicas permitem que o aluno se envolva emocionalmente com o conteúdo, desenvolvendo sua capacidade expressiva e sua compreensão simbólica. No campo da CAA, o lúdico assume um papel ainda mais relevante, pois possibilita que o estudante utilize os recursos de comunicação de maneira espontânea e prazerosa, vivenciando experiências de diálogo e socialização.

A associação entre CAA e ludicidade cria um cenário pedagógico potente, no qual o aprendizado ocorre de forma orgânica e significativa, aproximando-se das experiências naturais de aquisição da linguagem oral. Assim como as crianças aprendem a falar por meio de músicas, histórias e brincadeiras, elas também podem aprender a comunicar-se por meio de símbolos e recursos alternativos em situações que tenham sentido e propósito. Essa perspectiva é reforçada por Deliberato e Ferreira-Donati (2020), que evidenciam o potencial das narrativas e do imaginário infantil como meios de estímulo à comunicação e à criatividade na CAA.

Portanto, o ensino da comunicação alternativa não deve ser concebido como um processo rígido, centrado na repetição ou memorização de símbolos, mas como uma prática interativa, criativa e dialógica, que reconhece o aluno como sujeito de saberes. Através da ludicidade, a CAA adquire caráter formativo e emancipador, permitindo que a criança vivencie o prazer de se comunicar, expresse suas preferências e participe ativamente do mundo que a cerca. Nessa direção, a proposta de unir CAA e ludicidade reafirma os princípios da Educação Inclusiva, pautada no respeito às diferenças, na valorização das potencialidades e na garantia do direito à comunicação como expressão da dignidade humana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As observações realizadas no presente estudo evidenciaram de maneira clara e objetiva a eficácia das estratégias lúdicas na mediação do ensino e da apropriação da CAA por crianças com comprometimento severo da fala. Durante as atividades desenvolvidas no Centro de AEE, envolvendo uma aluna com paralisia cerebral e um aluno com Atrofia Muscular Espinhal (AME) foi possível constatar avanços



significativos na compreensão, na interação e no engajamento dos participantes, confirmando a relevância da ludicidade como mediadora da aprendizagem comunicativa.

As crianças apresentaram respostas comunicativas consistentes e contextualizadas. Em uma das atividades, a aluna demonstrou domínio na identificação e pareamento de cores, reproduzindo corretamente o nome de todas as cores apresentadas. Em outro momento, ela conseguiu recontar uma história utilizando pranchas de comunicação com imagens previamente selecionadas, organizando a narrativa de forma lógica e coerente. Também foram observadas situações nas quais ela identificava figuras e respondia perguntas de “sim” ou “não” relacionadas a pequenos vídeos de animação. Para essas ações, foram utilizados recursos variados da CAA, como pranchas vocalizadoras, cartões ilustrados e figuras impressas, selecionados de acordo com os interesses e o nível de compreensão da aluna.

Esses resultados demonstram que o uso da CAA associada ao lúdico atua como um potencializador da comunicação funcional e autônoma, favorecendo não apenas a expressão, mas também a construção de significados. Conforme aponta Silva (2019), a ludicidade permite que o aluno se envolva emocionalmente com a atividade, criando uma relação de prazer e motivação que facilita o aprendizado. A brincadeira, portanto, deixa de ser apenas um instrumento recreativo e torna-se um veículo pedagógico de ampliação da linguagem e da interação social, especialmente para crianças com limitações comunicativas.

A efetividade dessas práticas dialoga com as concepções de Deliberato e Gonçalves (2011), que defendem que a CAA deve ser vivenciada em contextos significativos, nos quais o aluno possa comunicar-se com propósito e sentido. Nesse mesmo viés, Bersch (2017) afirma que os recursos de tecnologia assistiva, como vocalizadores e pranchas de comunicação, devem estar integrados ao cotidiano do sujeito, de modo a garantir sua participação ativa e a construção da autonomia. Durante a aplicação das atividades, observou-se que, à medida que as crianças interagiam com os recursos e se reconheciam como participantes do processo, tornavam-se mais espontâneas, engajadas e seguras em suas manifestações comunicativas.

Em uma das cenas observadas, após assistir a um desenho animado, uma das crianças conseguiu recriar as cenas da história de acordo com sua própria percepção e preferência, utilizando uma prancha de comunicação para reorganizar a sequência dos fatos. Esse episódio reforça a perspectiva de Deliberato e Ferreira-Donati (2020),



segundo a qual a narrativa é um recurso potente para estimular o desenvolvimento simbólico e linguístico, possibilitando à criança expressar suas interpretações do mundo e exercer protagonismo sobre o conteúdo aprendido.

As atividades analisadas mostraram que o ensino da CAA pode, e deve, iniciar-se por meio de situações lúdicas simples, como o pareamento de cores, a identificação de figuras e a formulação de respostas básicas. A partir dessas experiências iniciais, os alunos passam a utilizar expressões mais complexas, como “quero” e “gosto”, evoluindo gradualmente para a formação de frases completas com o auxílio de pranchas e vocalizadores. Esse processo ocorre de forma natural, orgânica e contextualizada, sem a rigidez de métodos mecanicistas, conforme defendem Manzini (2005) e Roque (2025), que enfatizam o papel da mediação docente e da intencionalidade pedagógica na promoção da aprendizagem significativa em contextos inclusivos.

Os resultados obtidos reforçam, portanto, que a ludicidade e a CAA, quando integradas, constituem uma estratégia pedagógica eficaz para promover a comunicação, a autonomia e o protagonismo de alunos com deficiência. Mais do que um recurso compensatório, a CAA revela-se uma ferramenta emancipatória, que rompe o silêncio imposto pelas limitações comunicativas e possibilita o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Essa prática está em consonância com os princípios da Educação Inclusiva e com a perspectiva de Deliberato (2017), que defende uma abordagem comunicativa centrada no sujeito, na interação e no prazer de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a associação entre ludicidade e o ensino da CAA constituiu o eixo central deste estudo, cujo propósito foi compreender como essas duas dimensões: o brincar e a comunicação podem articular-se de forma significativa no processo de inclusão escolar. A pesquisa, realizada em um Centro de AEE na Região Seridó do Rio Grande do Norte, evidenciou resultados expressivos quanto à aquisição e apropriação da CAA por parte de crianças com limitações severas de fala, demonstrando que a ludicidade é não apenas um recurso didático, mas também um potencializador da comunicação e da autonomia.

As observações revelaram que as atividades lúdicas como identificação de cores, organização de histórias e reconstrução de cenas, criam oportunidades reais de expressão, interação e protagonismo. Nesses momentos, os alunos utilizaram pranchas de comunicação, vocalizadores e cartões ilustrados para representar ideias, formular



respostas e expressar preferências, configurando práticas que ultrapassam o mero treino mecânico e assumem caráter funcional, simbólico e comunicativo. Esses resultados corroboram o que defendem Deliberato e Gonçalves (2011) e Silva (2019), ao afirmarem que a CAA, quando mediada pelo lúdico, amplia as possibilidades de aprendizagem e de participação dos sujeitos com deficiência nos contextos sociais e educacionais.

A partir dessa experiência, reafirma-se que a introdução da CAA deve ocorrer de forma intencional, prazerosa e integrada à rotina da criança, desde as brincadeiras até as interações cotidianas. A comunicação, por ser um direito humano fundamental, precisa ser estimulada continuamente, e não restrita a momentos terapêuticos ou atividades isoladas. Como destaca Bersch (2017), os recursos de tecnologia assistiva só se tornam efetivos quando inseridos nas práticas diárias, de modo a favorecer a autonomia e a plena inclusão do sujeito em seu meio. Assim, o brincar torna-se um elo entre o ensino e a vida, promovendo aprendizagens significativas e duradouras.

Outro aspecto a ser ressaltado refere-se à importância da formação continuada dos professores que atuam nos espaços de AEE. É indispensável que esses profissionais dominem os fundamentos teóricos e as estratégias de aplicação da CAA, bem como compreendam a relevância da ludicidade como ferramenta pedagógica. Nesse sentido, Togashi, Silva e Schirmer (2017) e Roque (2025) reforçam que a prática pedagógica inclusiva depende diretamente da capacitação docente e da construção coletiva de saberes, favorecendo a criação de ambientes escolares mais sensíveis às diferenças comunicativas e cognitivas.

Considerando que o estudo foi realizado em apenas um centro de AEE e em um contexto municipal específico, reconhece-se a limitação da amostra e a necessidade de ampliar as investigações para outros territórios e realidades educacionais. Futuras pesquisas poderão explorar, de forma comparativa, diferentes metodologias e perfis de alunos, além de aprofundar o papel da formação docente e da tecnologia assistiva no fortalecimento da comunicação alternativa.

Em síntese, os resultados obtidos permitem afirmar que a integração entre ludicidade e CAA representa um caminho promissor para a promoção da inclusão e da autonomia de crianças com deficiência. O brincar, ao lado da mediação pedagógica intencional, transforma o aprendizado em experiência viva e significativa, reafirmando o compromisso ético e social da Educação Especial com a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, comunicativa e humanizadora.



REFERÊNCIAS

BERSCH, R. **Tecnologia Assistiva: recursos e serviços**. Porto Alegre: Moré, 2017.

DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. J. **Comunicação alternativa e aumentativa: ampliando as possibilidades de interação e expressão**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 413–424, set./dez. 2011.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na Educação Infantil: instrumentos para a aquisição de competências do aluno com deficiência. In: DELIBERATO, D.; NUNES, D. R. P, GONÇALVES, M. J. (org.). **Trilhando juntos a Comunicação Alternativa**. 1ed. São Carlos: ABPEE, v. 1, p. 77-95, 2017

DELIBERATO, D.; FERREIRA-DONATI, G. C. Narração de histórias: recursos e estratégias com a comunicação alternativa. In: AZONI, C. A. S.; LIRA, J. O. (org.). **Estratégias e orientações em linguagem: um guia em tempos de COVID-19**. Natal: Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, v. 1, p. 88-99, 2020.

MANZINI, E. dos S. Comunicação alternativa: recursos para a inclusão escolar. In: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2005. p. 173-188.

ROQUE, R. R. D. **Comunicação alternativa na formação de profissionais da educação básica de um município no interior do Rio Grande do Norte**. Orientadora: Dra. Débora Deliberato. 2025. 247f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Especial) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2025.

SILVA, K. B. da. **A ludicidade na comunicação alternativa: possibilidades para a inclusão de alunos com deficiência**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 25, n. 1, p. 35-52, jan./mar. 2019.

TOGASHI, C. M.; SILVA, T. M.; SCHIRMER, C. R. A importância da formação continuada para ampliar os conhecimentos dos professores do Atendimento Educacional Especializado em Comunicação Alternativa e Ampliada. In: NUNES, L. R. O. P. (orgs.) **Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, pp. 169-176

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda. 4 ed. brasileira, 1991

