|  |  |
| --- | --- |
|  | **Ação Formação: "Os porquês e o como da Comunicação Aumentativa".**  Centro de Formação da PIN-ANDEE  **Ano Letivo 2013/2014** |

|  |
| --- |
| **Formador: Joaquim Côloa** |
| **Formandas: Vanda Maria Marques Nobre do Rosário**  **Maria Dulce Bernardo Figueira** |
| **Beja, 21 de março de 2014** |

**Fundamentação do trabalho**

História infantil com comunicação aumentativa

**METODOLOGIA A APLICAR**:

**Problema a que se pretende responder**:

A aluna tem como tarefa, observar a sequência de imagens e de escrita com símbolos e atribuir sentidos e significados às imagens e aos conteúdos, seguindo a história e interagindo acerca dela. Esta atividade é inserida no currículo de Matemática do 1º Ciclo e privilegia os objetivos do Plano Nacional de Leitura, e parte de dois conteúdos que já foram abordados pela turma no 1ºano (descobrir progressivamente os números de 1 a 10; efectuar contagens). Por este motivo o trabalho desenvolvido será efetuado em contexto de um para um com a professora de Educação Especial.

A matemática constitui um património cultural da humanidade e um modo de pensar. A sua apropriação é um direito de todos. Todas as crianças e jovens devem ter: possibilidade de contactar, a um nível apropriado, com ideias e os métodos fundamentais da matemática e apreciar o seu valor e a sua natureza; desenvolver a capacidade de usar a matemática para resolver situações problemáticas do dia-a-dia, raciocinar e comunicar, assim como ter auto-confiança necessária para fazê-lo.

Por outro lado, o Plano Nacional de Leitura (PNL), lançado em junho de 2006, por iniciativa dos Ministérios da Educação, da Cultura e dos Assuntos Parlamentares, visa essencialmente promover hábitos e competências de leitura nos cidadãos em geral, dando um enfoque prioritário nas crianças e jovens em idade escolar.

As autoras Sim-Sim e Viana (2007) referem que a escolha dos alunos do pré-escolar e do 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico como público-alvo prioritário da primeira fase do PNL, baseia-se no resultado de estudos que demonstram ser indispensável assegurar a aquisição das competências básicas de leitura nas primeiras etapas da vida, de forma a evitar dificuldades que progressivamente se acumulam, se multiplicam e transformam em obstáculos quase intransponíveis.

Na óptica do National Research Council (2008) a criança através da leitura de histórias aprende como prestar atenção e dar significado aos livros, como falar sobre os acontecimentos do livro, como dar seguimento ao assunto ou ao tema estabelecido pela história do livro e como interpretar as representações simbólicas transmitidas pelas imagens e pelo texto. Ela apercebe-se, assim, que há uma imagem e que um texto escrito. Esse texto que pode ser lido corresponde àquilo que é visto na imagem. A criança observa que a leitura do texto é feito da mesma maneira, quer seja lido pela mãe/pai ou pelo professor, hoje, amanhã ou depois, ou seja, que existe um conjunto de símbolos gráficos que podem ser descodificados, contendo o mesmo significado, independentemente de quem os lê e do momento em que são lidos.

Mas o contar de uma história não deve resumir-se simplesmente a ler alto para um grupo de espectadores passivos que apenas escutam. Acima de tudo, o momento de contar uma história deve ser totalmente participado por todas as crianças, incluindo as que tem Necessidades Educativas Especiais (NEE) e compartilhado tanto por elas como pelo adulto, numa interação adequada e equilibrada. A leitura de histórias deve ser considerada como uma atividade fundamental durante o dia da criança. Como tal, há que desenvolver estratégias específicas que passam pela criação de diferentes materiais disponíveis para cada história. Estes são pensados e criados de forma a permitir à criança participar durante a leitura da história, ou outras atividades com ela relacionadas, tais como o recontar, discutir ou recriar sobre a história, utilizando tecnologias de apoio e símbolos gráficos de comunicação.

Assim esta atividade pedagógica tem como objetivo, tornar a aluna mais participativa, crítica e confiante no modo como lida com a matemática, desenvolver o sentido crítico e a autonomia da aluna e suscitar o desejo de aprender a ler. Em termos comunicacionais, visa melhorar o uso expressivo dos símbolos, de forma a haver um aumento do vocabulário, promover a interação/comunicação e fomentar a generalização da comunicação, através de interações comunicativas professor/ aluno, fazendo o paralelismo entre os símbolos do *software* «Comunicar com Símbolos» e as palavras escritas e seu significado e, posteriormente, com suporte num mapa de comunicação, ser capaz de interagir acerca da história ouvida e visionada permitindo-lhe aumentar a confiança relativa à matemática e promover-lhe hábitos e competências de leitura.

**Hipótese:**

Poderá a aluna utilizar a tecnologia de apoio (*software* «Comunicar com Símbolos» / *powerpoint*) e o material didáctico no treino e na exercitação das suas capacidades cognitivas de comunicação? Conseguirá compreender a história e falar sobre ela de forma autónoma?

**Fundamentação:**

De acordo com Vicente et. al. (2006), desde que nasce, o ser humano é mergulhado num mundo de sons e de palavras, iniciando a aprendizagem de um código que sustenta a comunicação e a vida em sociedade. Consequentemente, a fala é, por excelência, a forma de comunicação preferencial e a mais usada pelos humanos.

O processo comunicativo envolve o recetor, o emissor e a mensagem. Estabelecendo uma relação comunicativa, o emissor transmite ao recetor uma mensagem, podendo, para isso, utilizar recursos verbais e/ou não - verbais.

Assim sendo, na perspetiva de Silva (2008), a comunicação tem também um papel fundamental para o desenvolvimento humano. É pela comunicação verbal ou não-verbal que o Homem estabelece a maioria das suas relações apreendendo o mundo que o cerca. No início de seu desenvolvimento as crianças estabelecem comunicação não intencional e involuntária com o meio. Para isso utilizam o choro, o balbucio, o riso e os movimentos corporais, que surgem como descargas emocionais ou movimentos reflexos e, ao longo das interações que vão travando com as pessoas que atuam com ela, passam a utilizar esses recursos com intenção de provocar uma reação no outro. Esses recursos comunicativos pré-verbais, no decorrer do desenvolvimento infantil, vão-se alterando em função do amadurecimento biológico e como consequência dos significados que os outros lhe atribuem.

Silva (2008) defende que, atendendo à importância da comunicação para o desenvolvimento do homem compreende-se que as crianças que apresentam dificuldades nos aspetos comunicativos, consequentemente, terão sérios prejuízos no seu desenvolvimento.

O autor supra citado acrescenta que, para uma criança no período pré-verbal, as dificuldades de comunicação afectam a interação e comprometem o processo de socialização natural, na medida em que, muito do que as crianças aprendem durante a infância é adquirido através da interacção com os adultos e com crianças mais competentes, através das coisas que estes lhes contam e explicam e também do que os outros dizem e fazem. Desta forma, aprendem a linguagem e adquirem os conhecimentos, valores e normas da sua cultura. As crianças com perturbações de linguagem e comunicação tem menos oportunidades para vivenciarem essas situações de aprendizagem, necessitando, por vezes, de recorrer a formas de comunicação não faladas que complementem ou substituam por completo a linguagem falada.

Segundo Tetzchner e Martinsen (2002), comunicação alternativa é qualquer forma de comunicação diferente da fala e usada por um indivíduo em contextos de comunicação frente a frente. Consideram-se formas alternativas de comunicação os signos gestuais e gráficos, o código Morse, a escrita, entre outros.

Comunicação aumentativa significa comunicação complementar ou de apoio e assume um duplo objetivo: promover e apoiar a fala e garantir uma forma de comunicação alternativa se a pessoa não aprender a falar.

As pessoas com necessidade de comunicação aumentativa e alternativa podem dividir-se em 3 grupos principais, nomeadamente, grupo com necessidade de um meio de expressão, grupo com necessidade de uma linguagem de uma linguagem de apoio, grupo com necessidade de uma linguagem alternativa.

De acordo com Tetzchner e Martinsen (2002), a principal razão para distinguir os grupos com necessidade de um meio de expressão, de uma linguagem de apoio e de uma linguagem alternativa, deve-se ao fato de as crianças com perturbações da comunicação e da linguagem poderem seguir percursos diferentes no desenvolvimento para a sua competência final.

Um Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação (SAAC) é na ótica de Ponte (1998), um conjunto integrado de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que a pessoa com dificuldades de comunicação usa para comunicar. Por exemplo o sistema de um indivíduo poderá conter um conjunto integrado de componentes, que incluem gestos e expressões faciais, fala e outras formas de vocalização, ajudas para a conversação e escrita, assim como estratégias específicas e capacidades que permitam usar estes modos com sucesso, numa variedade de contextos comunicativos. Uma Ajuda Técnica não é só por si um sistema de comunicação, mas sim uma componente desse sistema.

Nas palavras de Tetzchner e Martinsen (2002:16),

*“A escolha de um sistema alternativo ou aumentativo de comunicação deve ser considerada numa perspectiva alargada. O sistema deve melhorar a vida quotidiana da pessoa que o utiliza e levá-la a sentir-se mais autónoma e mais apta a dominar os problemas da vida. Por esse motivo, a escolha do sistema de comunicação deve fazer-se com base na situação global de cada pessoa.”*

Vicente et. al. (2006) refere que nas últimas décadas, e sobretudo a partir dos anos setenta, assistiu-se a um grande investimento no desenvolvimento de SAAC. Estes sistemas de comunicação, distintos da linguagem, definem-se geralmente por se organizarem em torno de elementos não-verbais que se adquirem mediante aprendizagem formal, definidos por Tetzchner e Martinsen (2002) da seguinte forma:

\_ Signos gestuais: incluem a língua gestual dos surdos e outros signos realizados com as mãos.

\_ Signos gráficos: incluem todos os signos produzidos graficamente (Bliss, SPC, PIC, Rebus)

\_ Signos Tangíveis: geralmente feitos de madeira ou plástico (ex: fichas Premack). Alguns destes símbolos são utilizados para cegos ou pessoas com deficiência visual e também podem ser designados por “símbolos tácteis”, também feitos em madeira ou plástico, com texturas e formas diferentes.

O objetivo dos SAAC é o de desenvolver e/ou recuperar a capacidade de comunicação, contribuindo assim para melhorar a auto-estima e a qualidade de vida das pessoas que estão impossibilitadas de falar, permitindo, sobretudo no caso das crianças, abrir uma porta para a literacia. A população - alvo a quem se dirigem estas formas de comunicação alternativa é diversificada, variando na idade assim como nas capacidades motoras, sensoriais, cognitivas e linguísticas.

Segundo Ponte e Azevedo (1998), o termo Técnicas Aumentativas de Comunicação refere-se a quaisquer técnicas que, num processo comunicativo complementam ou reforçam a fala. Todas as pessoas usam técnicas aumentativas tais como sorrisos, contacto ocular, expressões faciais ou mesmo a escrita quando comunicam e interagem com outras pessoas. Os indivíduos gravemente afetados na fala necessitam utilizar, para além destas técnicas aumentativas vulgares, outras técnicas aumentativas mais elaboradas que se ajustem às suas necessidades comunicativas: quadros com palavras ou símbolos, sistemas com saída de voz, etc. Por Modo de Comunicação entende-se o canal ou o meio de comunicação mais utilizado: olhar, mímica, gesto, fala ou escrita.

De acordo com Tetzchner et.al (2005), para as crianças usuárias de um meio alternativo de comunicação, o desenvolvimento da linguagem exige um processo de construção e planeamento, na medida em que, não existe um ambiente linguístico natural de usuários da comunicação alternativa. Os referidos autores dão enfoque à questão do input da comunicação que ocorre principalmente no contexto da instrução directa, não se dando oportunidade à criança de testemunhar o seu modo de linguagem nos diferentes contextos em que interage. Assim sendo, o sucesso da implementação de um SAAC está dependente das acções e estratégias de comunicação utilizadas pela equipa educativa que acompanha a criança.

Assim e de acordo com o citado anteriormente, consideramos que durante as sessões da formação foram abordados estes assuntos com objetivo de dar a conhecer aos formandos as ajudas técnicas específicas que ampliem as capacidades de expressão. A partilha de conhecimento entre o formador e formandos proporcionou a comunicação, a aprendizagem, a interação, alargando o conhecimento às tecnologias e apoios existentes no mercado o que possibilita um melhor desenvolvimento das nossas práticas letivas.

Relativamente à construção desta história pedagógica – animação *powerpoint*, com base no *software* «Comunicar com Símbolos» - esta teve como finalidade aferir a compreensão de imagens e ações “reais” significativas para a aluna através do uso de um contexto familiar à criança, com um texto muito simples, utilizando frases curtas e de vocabulário de uso comum. É uma história que favorece a rima e a leitura ritmada, o uso de frases repetitivas, as imagens e o tipo gráfico utilizado simples e com pouca informação. A história vai servir como centro facilitador de outras actividades diversas.

A utilização do computador – através do referido *software* - ambiciona estimular a atenção da aluna comparativamente a ações quotidianas e tornar a resolução de problemas mais motivadora.

As competências e aptidões a patentear devem ter como alicerce a adequação às necessidades específicas da aluna, tendo como base o recurso a estratégias como o reforço, a repetição e a sistematização.

Assim, o professor deverá exibir a história em suporte papel e computador, interagindo com a aluna sobre a mesma com a finalidade de fomentar a comunicação, avaliar o desempenho da aluna nestas interacções, analisar as condições de execução e os seus critérios de sucesso.

1. **Planificação**
2. **Caracterização da situação:** aluno(s) intervencionado(s); contexto; recursos;

Aatividade destina-se a uma criança com oito anos de idade, com a condição de Trissomia 21 que frequenta o segundo ano do 1º ciclo numa turma de vinte alunos do ensino regular, com adequações no seu processo de ensino-aprendizagem. A adequação consubstancia-se na adoção das seguintes medidas educativas:*a)* Apoio Pedagógico Personalizado; *e*) Currículo Específico Individual.

A aluna apresenta uma malformação congénita – Trissomia 21. Manifesta uma redução do tónus dos órgãos fonoarticulatórios e, consequentemente, falta de controlo motor para articulação dos sons da fala. Ao nível do desenvolvimento comunicativo e linguístico encontra-se abaixo do esperado para a idade sendo usuária de um sistema de comunicação aumentativo – Símbolos Pictográficos para a Comunicação. Neste âmbito, necessita de realizar atividades que a ajudem a colmatar as dificuldades referidas, bem como de estratégias adequadas às suas necessidades, na medida em que a linguagem/comunicação está presente em todas as situações e contextos da vida do ser humano.

No que diz respeito ao comportamento, a aluna é uma criança muito sociável, afectuosa, mantendo uma relação de amizade com os seus pares e com os adultos que com ela convivem. É bem-disposta, gosta de participar nas brincadeiras e/ou atividades da sala e sabe partilhar afetos e objetos. No entanto, é de salientar que a aluna necessita de aumentar os períodos de atenção/ concentração e também progredir na compreensão e organização de ideias no sentido de estruturar o pensamento próprio.

A aluna não apresenta compromisso a nível motor.

Atualmente tem uma sessão de Terapia da Fala, uma vez por semana e frequenta o Centro de Desenvolvimento Infantil “Diferenças”.

* **Perfil de Funcionalidade por referência à CIF-CJ**

1. Funções do corpo

A aluna apresenta uma malformação congénita – Trissomia 21. Manifesta uma redução do tónus dos órgãos fonoarticulatórios e, consequentemente, falta de controlo motor para articulação dos sons da fala.

Na área da Cognição a aluna está emergente a descrição de situações vividas e o recontar sequencialmente uma história e/ou relembrar-se de todas as personagens da mesma. Tem definida a lateralidade em termos do uso do próprio corpo mas não consegue identificar a direita e a esquerda em si e nos objetos. Identifica as principais partes do corpo e começa a reconhecer a simetria (duas orelhas, dois olhos). Nomeia as cores primárias e necessita de consolidar as secundárias. Diferencia algarismos de letras. É capaz de contar até vinte, mas apenas associa o número à quantidade até cinco. Conhece e identifica as vogais isoladas ou dentro das palavras, em letra maiúscula. Reconhece algumas palavras trabalhadas, nomeadamente o seu nome, «menina», «mãe» e «pai». Consegue agrupar objetos atendendo à cor, forma e tamanho com orientação do adulto. Apresenta dificuldade de abstração e generalização de conceitos complexos.

Ao nível da Linguagem (Compreensiva e Expressiva) é uma criança com dificuldades graves as nível da expressão, articulação e compreensão da linguagem. Utiliza um caderno de comunicação composto por símbolos do programa «Comunicar com Símbolos» que se encontram agrupados por diferentes categorias: símbolos de interacção social, pessoas, verbos, nomes, alguns adjectivos e outros. Com este sistema pretende-se promover o alargamento do vocabulário, progredir na construção frásica e a estruturação do pensamento.

É capaz de ler globalmente uma palavra quando associada à imagem (ex: logótipos, ficheiro de imagens). Relativamente à consciência fonológica, a segmentação silábica apresenta dificuldades nas sílabas que possuem ditongos orais e nasais e poderão vir a existir dificuldades nas sílabas triplas e inversas devido às dificuldades articulatórias.

Na área Motora (Ampla e Fina) e no que concerne à motricidade ampla é uma criança ágil que desenvolveu os padrões motores fundamentais: andar (depressa/ devagar), correr (para a frente/ para trás), saltar (pés juntos, pé coxinho). É capaz de realizar jogos que impliquem movimento, equilíbrio e destrezas motoras, nomeadamente, dar cambalhotas, saltar com pés juntos.

Relativamente à motricidade fina, revela dificuldades moderadas em controlar adequadamente os músculos do pulso e de regular movimentos a executar com o material gráfico (lápis, canetas, pincel). Observam-se, ainda, dificuldades moderadas na execução de percursos limitados no espaço, reprodução de formas com e sem recurso a modelo e delineação de figuras.

1. Atividade e participação

A aluna apresenta graves dificuldades em termos da atividade e participação.

É uma criança que apresenta um ritmo de trabalho irregular, e o seu tempo em tarefa é reduzido. No que se refere a atividades que impliquem o recurso à memória auditiva, apresenta pouca predisposição e motivação para as mesmas.

Relativamente aos pré-requisitos da escrita observa-se que não é capaz de orientar a escrita sem o reforço da imagem visual, por exemplo, escreve as letras do seu nome de forma desordenada, necessitando de um modelo para se organizar. No que diz respeito à direção, forma e tamanho, revela dificuldade em controlar adequadamente os músculos do pulso e de regular os movimentos a executar com os objetos de escrita, pelo que existe uma irregularidade e rigidez durante as atividades grafomotoras, nem sempre cumpre o sentido direccional da escrita (esquerda-direita), salvo se tiver reforços visuais (limitadores). Na cópia de letras, palavras com letra de imprensa ou contornos necessita de demonstração e de pontos de orientação.

Revela falta de motivação para actividades de leitura e escrita. Necessita alargar o seu campo conceptual para que progrida na aquisição de vocabulário básico adequado a diferentes contextos e situações, que lhe permita interagir adequadamente, expressar ideias, opiniões e sentimentos, tornando-se mais autónoma e independente.

Nas atividades de planeamento e execução grafo motora verifica-se alguma relutância neste tipo de tarefas, caracterizadas por irregularidade no traçado, uma tonicidade exagerada sobre o objeto de escrita com consequente alteração no controlo grafo motor e no respeito de limites.

Na interacção com os seus pares, observam-se dificuldades em manter um diálogo, emitir opinião acerca dos assuntos tratados.

Em termos de Autonomia (higiene, vestuário e alimentação), adquiriu o controlo diurno dos esfíncteres aos três anos e nocturno aos cinco anos. É autónoma relativamente aos cuidados com a higiene pessoal, veste-se e despe-se sozinha, conhece e aplica as regras sociais de estar à mesa, usando correctamente os talheres e o guardanapo, assumindo uma postura correta.

Necessita de aumentar os períodos de atenção/ concentração e também progredir na compreensão e organização de ideias no sentido de estruturar o pensamento próprio.

1. Factores ambientais

* Factores *facilitadores*:

- Pesa os conhecidos, os pares, colegas, os vizinhos, membros da comunidade, outros profissionais e pessoas em posição de autoridade.

- Destaca-se o apoio e relacionamento dos membros da família próxima, as atitudes individuais dos amigos, dos conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade, tal como as atitudes individuais de profissionais de saúde.

* *Barreiras*: revela défices ao nível da comunicação.

1. **Competências a desenvolver**

- Treinar a atenção e a concentração;

- Treinar a coordenação óculo-manual;

- Exercitar as capacidades de motricidade fina (controlo punho/ mão);

- Melhorar a linguagem compreensiva da criança;

- Estimular a criança a ter um papel activo durante a leitura de histórias, fazendo perguntas e fazendo comentários sobre a história.

- Fomentar a interacção comunicativa, através da apresentação da história e com um quadro de comunicação com perguntas fechadas e abertas;

- Promover o uso expressivo dos símbolos, de forma a haver um aumento do vocabulário;

- Reconhecer as imagens observadas (quais?), quantidade (quantos?) e os intervenientes (quem?);

- Promover a generalização da comunicação.

1. **Desenho da experimentação** (técnicas, recursos; tarefas)

- Utilizar o *software* "Comunicar com Símbolos" para contar a história através de símbolos;

- Simplificar e adaptar a história para o programa *powerpoint,* utilizando animação de imagens, de forma a torna-la mais apelativa para a aluna;

- Apresentar as sequências dos diapositivos um a um, permitindo uma melhor compreensão dos mesmos, assim como dar tempo à aluna para a percepção correcta do que se passa em cada um deles;

**II. Conceção**

1. **Delineamento das tarefas**
2. Diálogo com a aluna sobre a atividade pedagógica;
3. Encaminhar a aluna para junto do computador e levá-la a aceder à história;
4. Mostrar à criança a capa da história e tentar adivinhar com ela sobre de que tratará o seu conteúdo.
5. Orientar a aluna para a descrição do que vê em cada imagem, no computador.
6. Estimular a criança a "ler" com o professor (ex: parar de ler e esperar que a criança complete ou acabe uma das frase repetitivas).
7. Visionar as etapas da história, baseada nos aspetos mais significativos da acção;
8. Relacionar as imagens ou os acontecimentos da história, com experiências próprias da criança, fazendo perguntas ou comentários.
9. Esperar que a criança use o seu mapa de comunicação, não só para responder, mas para fazer perguntas, adivinhar o que irá acontecer na história, etc.
10. Dizer à criança que a história terminou.
11. **Execução**

Tarefas executadas em sala de aula:

Área: **Comunicação**

**…** **Recetiva**

- Responder a instruções verbais e gestuais;

- Cumprir ordens simples com respostas não verbais;

- Apontar objetos de uso comum quando designados;

- Compreender as instruções e explicações sobre o quotidiano;

- Escutar o que o professor diz;

**… Expressiva**

- Interagir com o outro, dialogando à vez;

- Expressar ideias, juízos e opiniões;

- Responder a perguntas;

- Interagir com o outro, utilizando um quadro de comunicação.

1. **Montagem**

Escolha dos materiais tendo em conta a tarefa que se pretende executar: narrar as diferentes etapas da história «Todos no sofá», incluindo a necessidade da realização de todas as tarefas pela aluna para promover a sua autonomia, auto-confiança e bem-estar.

1. **Ajudas à tarefa**

Explicar à aluna cada diapositivo que esta irá observar.

Apontar para as palavras do texto enquanto se lêem.

Ajuda física (pistas táteis) e verbal à aluna, caso se justifique.

Ajuda com signos informais.

Ajuda com signos de comando (adulto comunica com símbolos).

Reforços positivos durante o desenvolvimento da atividade.

Correções e/ou explicações e/ou repetições (criança verbaliza e adulto repete) por parte do professor, caso se justifique.

1. **Seleção de indicadores de avaliação**
2. Resposta(s) simples e adequada(s) às questões inicialmente formuladas para motivar a criança.
3. Conhecer dos personagens da história e o que fazem - ações, características e/ou reações;
4. Reacção e compreensão que a aluna revela relativamente à história;
5. Relação que a aluna estabelece entre as imagens visualizadas e as ações dos personagens através dos turnos de conversação (o que estão a fazer?);
6. Previsão de acontecimentos em função das imagens (o que irá acontecer a seguir?);

**Avaliação das atividades**

1. **Com esta actividade aprendi**

- Conhecer possíveis limitações da criança/jovem com deficiência de fala;

- Comunicar, utilizando os símbolos como linguagem alternativa;

- Desenhar atividades de aprendizagem com símbolos para a comunicação aumentativa e alternativa;

- Desenvolver capacidades críticas e competências técnicas que promovam intervenções adequadas a uma prática pedagógica personalizada e adaptada a cada realidade educativa;

- Dominar o software «Comunicar com Símbolos» e a produzir quadros de comunicação que auxiliem a comunicação Aumentativa e Alternativa

1. **Penso utilizar esta atividade sempre que** estivermos na presença de crianças com as características / limitações semelhantes às descritas acima, nomeadamente crianças com dificuldades na comunicação.
2. **Considero que a atividade se enquadra de forma muito motivadora** nos objetivos específico**s** estabelecidos para a descoberta progressiva dos números até 10 e efetuar contagens. Por outro lado visa tornar a aluna mais participativa, crítica e confiante no modo como lida com a matemática. Desenvolve o sentido crítico e a autonomia da aluna e suscitar o desejo de aprender a ler**.**
3. **Preciso de aprender mais sobre isto para** poder voltar a utilizar de forma mais útil e pedagógica esta ferramenta interativa. Diversificar e adequar, com maior facilidade, as estratégias e atividades a crianças com necessidades educativas especiais permanentes, possibilitando de forma adequada o desenvolvimento das competências específicas, comunicativas e sociais dos alunos.
4. **Experimentação**
5. **Adesão à tarefa**

a) A aluna gosta de ouvir histórias, o que permite desenvolver as suas competências comunicativas;

1. A aluna é recetiva às tarefas interactivas, gosta muito de trabalhar com o computador.
2. A relação entre imagens animadas e o conteúdo da história são elementos essenciais para fomentar a oralidade e tornar a aluna mais participativa, crítica e confiante no modo como lida com a matemática, desenvolvendo o sentido crítico e a autonomia.
3. Pedir que relacione as imagens ou os acontecimentos da história, com experiências próprias da criança, fazendo perguntas ou comentários a fim de a compreender.
4. **Ajudas utilizadas**
5. Recorrer a indicações verbais e tácteis específicas e a sua repetição para que a aluna compreenda a história;
6. Utilização de novas tecnológicas («Comunicar com Símbolos» e *powerpoint)* para a realização de actividade pedagógica - adaptação de uma história sobre a descoberta dos números até 10;
7. Levar a criança a interagir com a história através da utilização das novas tecnologias de forma lúdica e apelativa.
8. No decorrer da atividade, quando a aluna manifestar interações corretas, o professor corresponde com um reforço positivo.
9. Estimular a criança a "ler" com o professor a mesma história repetidas vezes recorrendo à interatividade do seu formato digital para que a aluna a compreenda e não fique com incertezas.
10. **Avaliação**

Com base nos indicadores de avaliação anteriormente propostos, a docente considerará:

1. A adesão da aluna à história;
2. A interacção revelada pela aluna à história;
3. O desempenho em cada etapa;
4. O cumprimento (parcial/total) das interações comunicativas;

**Bibliografia**

* FERREIRA, M., PONTE, M., AZEVEDO, L., (1999). *Inovação Curricular na implementação de Meios Alternativos de Comunicação em crianças com Deficiência Neuromotora Grave*. Lisboa: Colprinter, Lda
* PONTE, M. N., UTAAC – Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral Calouste Gulbenkian, Escola Superior de Educação de Castelo Branco, 2003 <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index.php?s=textos&pid=1731&fpid=1739&npid=1745&tab1id=1489&tab2id>=
* SIM-SIM, I, VIANA, F.L., Para a Avaliação do Desempenho de Leitura, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), Lisboa, Outubro de 2007
* SILVA, C.M., Recursos da comunicação alternativa: desenvolvendo a comunicação de alunos com necessidades educativas especiais relacionadas a deficits comunicativos, http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0198 html Publicado em 21 de Outubro de 2008
* TETZCHNER, S.von, MARTINSEN, H.,(2000). Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa, Colecção Educação Especial, Porto Editora
* VICENTE, S., RAMOS, A., TEIXEIRA,P., et al., Actas do 6º Encontro Nacional (4º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração, Braga: Universidade do Minho, Outubro 2006