Revista Comunicação Universitária

A INCLUSÃO COMUNICATIVA PARA ESTUDANTES COM TEA ATRAVÉS DA SINALIZAÇÃO DE ESPAÇOS

PROMOTING COMMUNICATIVE INCLUSION BY SIGNPOSTING SPACES

FOMENTO DE LA INCLUSIÓN COMUNICATIVA MEDIANTE LA SEÑALIZACIÓN DE ESPACIOS

Aline Lourenço Bittencourt[*], Leidiane dos Santos Aguiar Macambira[**], Pablo Batista Couto[***] e Maria Estela Lopes de Brito[****]

RESUMO

Este artigo apresenta o processo de implantação de um sistema robusto de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) por meio da sinalização dos espaços, em uma escola pública federal, realizada por profissionais do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) com vista a incluir estudantes com Transtorno do Espectro Autista, que possuem Necessidades Complexas de Comunicação (NCC). O objetivo principal do projeto foi promover a inclusão comunicativa, proporcionando um ambiente mais inclusivo, que facilite a comunicação e o desenvolvimento linguístico para toda comunidade escolar. Trata-se de uma pesquisa-ação, tendo sido dividida em algumas fases, a citar: 1-revisão de literatura científica através de artigos encontrados nas bases de dados Pubmed e Scielo a partir dos termos comunicação alternativa e sinalização dos espaços; 2-compreensão do contexto arquitetônico do campus em questão; 3-levantamento das plataformas relacionadas a CAA e sinalização de espaços; 4-identificação da melhor sinalização vinculada às necessidades dos usuários considerando a CAA; 5- avaliação. Foi possível constatar que, ainda que cada estudante autista necessita, em sua singularidade, do desenvolvimento da comunicação

[*] Doutora em Ciências pelo Programa de Ensino de Biociências e Saúde (EBS), Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Professora EBTT no Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Barão de Bom Retiro, 726, Engenho Novo, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. CEP: 20715-000. E-mail: abittenca@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4115-5143. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1325242097457944

[**] Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU-UFF). Professora EBTT de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Barão do Bom Retiro, 726, Engenho Novo, Rio de Janeiro, CEP 20715-003. E-mail: leidianesamacambira@gmail.com.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9073-2448. Lattes: http://lattes.cnpq.br/3966779203035543.

[***] Graduado em Fonoaudiologia pelo Instituto de Saúde de Nova Friburgo, Universidade Federal Fluminense (UFF). Fonoaudiólogo no Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Barão do Bom Retiro, 726, Engenho Novo, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP: 20715-003. E-mail: coutop9@gmail.com.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9372-2755. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2818940240661249.

[****] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora EBTT no Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Barão do Bom Retiro, 726, Engenho Novo, Rio de Janeiro, CEP 20715-003. E-mail: mestelalbrito@gmail.com.
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-7655-1007. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7153318440307550.

individualizada, a sinalização dos espaços da escola permite que estes possam se comunicar com a comunidade escolar em geral, até mesmo com aqueles que não estejam diretamente envolvidos com os estudantes, possibilitando sua inclusão e permanência nos diferentes espaços.

Palavras-chave: Sinalização dos espaços. Comunicação Aumentativa Alternativa. TEA.

ABSTRACT

This article presents the process of implementing a robust Augmentative and Alternative Communication (AAC) system by signposting spaces in a federal public school, carried out by professionals from Center for Assistance to People with Specific Needs (NAPNE) with a view to including students with Autism Spectrum Disorder, who have Complex Communication Needs (CCN). The main aim of the project was to promote communicative inclusion, providing a more inclusive environment that facilitates communication and linguistic development for the entire school community. This is an action research project, which was divided into a number of phases, including: 1-review of the scientific literature using articles found in the Pubmed and Scielo databases using the terms alternative communication and signposting of spaces; 2-comprehension of the architectural context of the campus in question; 3-survey of platforms related to AAC and signposting of spaces; 4-identification of the best signposting linked to the needs of users considering AAC; 5-evaluation. It was possible to see that, although each autistic student needs to develop individualized communication, the signage in the school's spaces allows them to communicate with the school community in general, even with those who are not directly involved with the students, enabling their inclusion and permanence in the different areas of the school.

Keywords: Space signage. Augmentative and Alternative Communication. ASD.

RESUMEN

Este artículo presenta el proceso de implementación de un sistema robusto de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) mediante la señalización de espacios en una escuela pública federal, llevado a cabo por profesionales del Centro de Asistencia a Personas con Necesidades Específicas (NAPNE) con vistas a la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista que presentan Necesidades Complejas de Comunicación (NCC). El objetivo principal del proyecto era promover la inclusión comunicativa, proporcionando un entorno más inclusivo que facilite la comunicación y el desarrollo lingüístico de toda la comunidad escolar. Se trata de un proyecto de investigación-acción y se dividió en varias fases, entre ellas: 1-revisión de la literatura científica a partir de artículos encontrados en las bases de datos Pubmed y Scielo utilizando los términos comunicación alternativa y señalización de espacios; 2-comprensión del contexto arquitectónico del campus en cuestión; 3-encuesta a plataformas relacionadas con la CAA y la señalización de espacios; 4-identificación de la mejor señalización vinculada a las necesidades de los usuarios considerando la CAA; 5-evaluación. Se pudo constatar que, si bien cada alumno autista necesita desarrollar una comunicación individualizada, la señalización de los espacios de la escuela les permite comunicarse con la comunidad escolar en general, incluso con aquellos que no están directamente involucrados con los alumnos, posibilitando su inclusión y permanencia en los diferentes espacios de la escuela.

Palabras clave: Señalización de espacios. Comunicación Aumentativa y Alternativa. TEA.

1 INTRODUÇÃO

Na história da humanidade, foram criadas inúmeras formas de comunicação. Entre imagens, gestos, movimentos e palavras, o mundo e a existência nele foram compostos. Nesse processo, a sociedade ocidental privilegia determinadas formas de comunicação em detrimento de outras, dividindo o mundo entre os que se comunicam, por se adequarem aos códigos linguísticos normativos, e os que não se comunicam, por não se adequarem a esses padrões. A escola, como instituição formal moderna, não está fora dessa perspectiva. Historicamente, ela se estruturou sobre uma única língua - a oficial - e um único modo de comunicar e transmitir saberes. Entretanto, muitas minorias sociais têm desestabilizado essa estrutura, levando a questionamentos sobre esse modelo de educação destinado a um ideal de ser humano. A presença de pessoas com deficiências, negras, pobres, refugiadas e de origem remota denuncia a falta presente e persistente no sistema educacional: não existe uma escola para todos (Santos, 2006; Gomes, 2017).

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva refere-se a um processo que vai além da oferta de serviços específicos para pessoas com deficiência. Essa ampliação ocorre porque a inclusão materializa o convívio com a diferença (Freitas, 2023), exigindo dos educadores uma transformação radical da escola (Idem, 2023).

É necessário desvincular-se da ideia de que a deficiência é uma propriedade ou carência do indivíduo, de ser possuidor ou não de alguns dos atributos fundamentais considerados necessários para a escolarização (Skliar, 2001), para então poder ampliar e/ou reestruturar a escola a fim de acolher qualquer pessoa, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, culturais, raciais etc.

Algumas pessoas, por diferentes causas, possuem condições de desenvolvimento da fala/linguagem, que as diferenciam de outras com desenvolvimento considerado típico. O conceito “Necessidades Complexas de Comunicação (NCC)”, presente na Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001), abrange indivíduos, que apresentam severas limitações no funcionamento da comunicação, afetando suas condições de vida e participação social.

Pessoas com NCC, oriundas de condições congênitas ou adquiridas, como a Paralisia Cerebral, Deficiência Intelectual, Acidente Vascular Encefálico (AVE), Transtorno do Espectro Autista (TEA) entre outras, que afetam a comunicação por meio da fala, podem

necessitar de assistência para se comunicar, para atender suas demandas comunicativas (Borges; Lourenço, 2023 apud Beukelman; Mirenda, 2005).

Segundo o DSM-5 (APA, 2014), a comunicação social é um dos especificadores da gravidade do Transtorno do Espectro Autista, que norteia a escolha e provisão dos atendimentos mais bem indicados ao sujeito em questão. Os déficits na comunicação social presentes no TEA podem estar presentes nas habilidades de comunicação social verbal e não-verbal, que englobam desde a ausência de fala, fala de poucas palavras, falas que ecoam repetições, ou até mesmo dificuldades de alternâncias de turnos, ou iniciativa em conversas. Devido a isso, os estudantes com TEA que apresentam déficits na comunicação social verbal e não- verbal, podem ser classificadas como pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação.

Partindo do pressuposto que a Lei de nº 13.146 (Brasil, 2015), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a acessibilidade, o desenho universal e a eliminação das diversas barreiras passam a ter um papel decisivo na compreensão da tarefa social em prol das necessidades individuais de cada sujeito. Em concordância com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, institucionalizada pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, "o atendimento educacional especializado – AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (Brasil, 2008, p.1).

De acordo com Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) (Borges; Schmidt. 2021), as barreiras que possam gerar entraves na comunicação e na compreensão da locomoção entre os diferentes ambientes da escola devem ser removidas, garantindo o acesso universal. Pressupostos legais que asseguram que todos possam estar juntos, utilizando as mesmas representações, tanto aqueles que têm dificuldades de comunicação quanto aqueles que não têm, mas que encontram na sinalização dos espaços uma forma possível de compreensão para todos. A comunicação foi reconhecida mundialmente como um direito humano. O artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que "todo indivíduo tem direito (…) de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão" (ONU, 1948, p.5). Considerando as necessidades complexas de comunicação dos novos e futuros estudantes, a inclusão e permanência desses, e o crescimento de estudantes com maior ou menor comprometimento,

prejuízos na linguagem e comunicação, que fazem parte das características de sujeitos com TEA, o grupo de estudos do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) - Grupo de Estudos e Pesquisas em Mediação da Aprendizagem e AEE[1] decidiu pela sinalização dos espaços.

De acordo com Mantoan (1999) a inclusão é uma tarefa muito complexa dentro da escola, quando se diz respeito a abrir a escola para todos, mas que seja de qualidade, principalmente com o número de alunos que temos de atender. O fato é recorrente em qualquer ponto de nosso território nacional, na maior parte das nossas escolas, públicas ou particulares, e em todos os níveis de ensino, mas principalmente nas etapas da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio.

Pode-se considerar que a legislação brasileira promoveu a abertura em consonância com a ruptura de toda forma de preconceito e discriminação para com as pessoas com deficiência. No entanto, muitos entraves restringem a inclusão educacional, como a infraestrutura, capacitação profissional e falta de repasses de recursos financeiros (Ribeiro; Pereira, 2021).

Inseridos em uma instituição que adota a perspectiva da educação inclusiva desde 2004, com a criação do Setor de Educação Especial, sendo renomeada, posteriormente, por Seção de Educação Especial (SEE) da Pró-Reitoria de Ensino (Proen) e, a partir de 2014, passando a se chamar NAPNE, com um setor representante em cada campus. E, diante da constatação das demandas supracitadas, visando a inclusão comunicativa dos estudantes com TEA, o grupo de estudos e pesquisas em mediação da aprendizagem e AEE (Atendimento Educacional Especializado), com o apoio financeiro da Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (Propgpec), desenvolveu e executou o projeto que deu origem a este artigo, durante o período letivo de 2023.

Assumindo a escola como um espaço democrático, autêntico e único, fruto de ações pedagógicas e sociais, no qual as pessoas que dele se utilizam, sintam-se inseridas e participantes (Lima; Lopes; Sousa, 2021). Tendo em vista que o objetivo geral do estudo visa descrever como se deu a promoção da inclusão comunicativa, facilitando a comunicação e o desenvolvimento linguístico para toda comunidade escolar decidiu-se pela sinalização dos espaços, proporcionando um ambiente mais inclusivo para toda comunidade escolar.

A pesquisa ocorreu no Colégio Pedro II, campus Engenho Novo I, uma escola

[1] Grupo cadastrado no Diretório de Pesquisas do CNPQ: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2531095563609547

pública federal, localizada na zona norte do Rio de Janeiro, de Ensino Fundamental I, que atende estudantes com faixa etária em torno de 6 a 10 anos. Tendo como público-alvo estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Neste campus foi realizado um projeto de acessibilidade arquitetônica, que contou com a instalação de um elevador para pessoas com mobilidade reduzida e placas de sinalização com Braille. No entanto, ainda existia uma demanda não atendida com tais mudanças: o prédio ainda estava ineficiente para atender as necessidades de comunicação dos nossos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O campus, como foi informado anteriormente, está localizado na zona norte do Rio de Janeiro, uma cidade periférica, cuja estrutura urbana não atende aos parâmetros arquitetônicos de acessibilidade. Nossos estudantes enfrentam muitas barreiras no entorno para chegar ao colégio. Além disso, o edifício no qual funcionamos tem uma estrutura não muito favorável às pessoas público-alvo da Educação Especial. Temos escadas para acesso à entrada principal, salas em anexos, escadas para acesso ao piso superior etc. Mesmo com as obras de reforma para inclusão de elevador e sinalizações em braile, transitar por este espaço ainda é um desafio. Além das salas de aula, temos salas temáticas que são frequentemente usadas, como Laboratório de Ciências, Sala de Artes, Ateliê, Sala de Literatura, Sala de Informática, Sala de Leitura, e ainda contamos com as salas que abrigam setores administrativos como Secretaria, Direção, Prefeitura, Setor de Gestão de Pessoas, Patrimônio e Almoxarifado, Serviço Social, Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP), Setor de Organização Escolar (Seore) e o refeitório. Enfim, consideramos a listagem das salas aqui para mostrar o quanto o nosso espaço é complexo e o trânsito por ele necessita de muito esforço cognitivo.

Nossa escola reafirma a potência da vivência ativa dos estudantes em todos esses espaços que, em alguns casos, são incomuns a um ambiente escolar. Aos novos estudantes, é feito a cada início de ano, uma visita guiada por todo o campus a fim de apresentá-lo e deixá-los mais familiarizados. Neste processo, percebemos que os estudantes com TEA, principalmente, os de nível 2 e 3 ficam excluídos destas atividades, pois estão presentes, mas não aproveitam efetivamente o que aquela visita pretendia proporcionar: o incentivo aos estudantes a transitar pelos espaços da escola com autonomia. Neste sentido, o principal objetivo do projeto foi promover a inclusão comunicativa, proporcionando um ambiente mais inclusivo, que facilite a comunicação e o desenvolvimento linguístico para toda comunidade

escolar. Nas linhas a seguir, apresentaremos o processo de implementação e os resultados obtidos ao longo desta empreitada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A heterogeneidade de características é algo marcante no Transtorno do Espectro Autista e a comunicação representa uma peça-chave no diagnóstico dos sujeitos com TEA. Estima-se que cerca de 50% dos indivíduos não chegam a desenvolver uma fala funcional (Eigsti, et al., 2011). Vale ressaltar que 20% a 30% dos sujeitos são não verbais (Bosa; Teixeira, 2017); (Klin, 2006).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado no DSM-5 como um transtorno do neurodesenvolvimento, o que pode ser definido como um grupo de transtornos observáveis desde o início do desenvolvimento do indivíduo, muitas das vezes antes mesmo do início da idade escolar. Em geral, os transtornos do desenvolvimento são caracterizados por déficits que acarretam prejuízos tanto na vida pessoal, quanto na vida social (APA, 2014).

Para compreender a questão da comunicação no Transtorno do Espectro Autista, é necessário entender melhor o que é a linguagem. Nos bebês, o desenvolvimento da linguagem ocorre à medida que eles se relacionam com seus pais e com outras pessoas de seu círculo social. Ao conversar com um bebê olhando para ele, pode-se perceber nele a tentativa de imitação do movimento que fazemos com a boca para falarmos; essa fase é denominada como "protoconversas", que "seriam interações sociais nas quais o pai e o filho concentram um no outro a atenção – muitas vezes face a face que inclui olhar, tocar e vocalizar – de uma maneira que serve para expressar e compartilhar emoções básicas" (Tomasello, 2003, p.81).

Por volta dos nove meses de idade, as crianças começam a fazer uso de ferramentas culturais, como quando reconhecem o outro e passam a se envolver em interações de atenção conjunta, ou seja, começam a entender os outros como agentes intencionais, como pessoas que fazem escolhas ativas entre os meios comportamentais, interação denominada por Tomasello (2003), como "Atenção de Verificação", que compreende, aproximadamente, dos 9 aos 12 meses de idade. Agentes intencionais são seres comuns, que têm objetivos e que fazem escolhas ativas entre os meios comportamentais disponíveis para atingir seus objetivos, o que inclui escolher ativamente ao que se vai prestar atenção na busca pelos seus objetivos (Tomasello, 2003). Nesse período, podemos perceber que a criança passou de uma relação

díade, ela e objeto, para uma relação tríade.

Embora um percentual de indivíduos com TEA sejam oralizados, ou seja, utilizem a linguagem oral para se comunicar, sabe-se que a comunicação tem um papel central no diagnóstico do TEA. Alguns possuem a linguagem expressiva e fala receptiva mínima, enquanto outros possuem habilidades de linguagem mais elaboradas, assim como também existem aqueles que não conseguem se utilizar de uma linguagem expressiva e acabam por ecoarem palavras que escutam, a chamada ecolalia. Entre as características da comunicação no TEA cabe citar a presença, em alguns casos, de linguagem com falta de alternância de turnos nos diálogos e/ou prolixia, o que implica em não conseguir uma interação satisfatória com outro sujeito (Klin, 2006).

Uma possibilidade para a intervenção com sujeitos com NCC é a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), também intitulado por Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), ou até mesmo como Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA). (Walter; Marçal y Guthierrez, 2021; Nunes, 2013).

A CAA com o uso dos cartões de comunicação é frequentemente utilizada por ser um recurso simples e de baixo custo. Geralmente, são formadas por símbolos gráficos, pictogramas, imagens ou fotografias dispostas num espaço mais compacto e com uma legenda. Ela promove e suplementa a fala, ou garante uma forma alternativa se o indivíduo não se mostrar capaz de desenvolvê-la (Walter; Marçal y Guthierrez, 2021; Nunes, 2013), bem como oferece estratégias de comunicação aos seus interlocutores (Walter; Marçal y Guthierrez, 2021; Nunes, 2007, 2009; Schirmer, 2012). A CAA também se caracteriza por um conjunto de métodos e técnicas que facilitam a comunicação, ampliando as possibilidades de troca, de experimentação individual e de relacionamento com o outro.

Os Sujeitos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) que utilizam a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), especialmente os comunicadores iniciantes, necessitam do auxílio de outras pessoas no processo de aprendizagem dos recursos. Essas pessoas são chamadas de parceiros de comunicação ou interlocutores, e desempenham o papel de interpretar o que os usuários de CAA desejam comunicar, mediar suas formas de expressão, selecionar o vocabulário, promover interações significativas e adaptar os contextos para que o usuário de CAA consiga se comunicar efetivamente, desenvolvendo assim suas habilidades comunicativas (Borges e Lourenço, 2023; Manzini; Pelosi; Martinez, 2019).

A CAA está em consonância ao principal objetivo do NAPNE, de acordo com o

Projeto Político Pedagógico Institucional da escola (PPPI) (2017/2020), que é "assegurar o acesso, permanência, progressão acadêmica e o desenvolvimento cognitivo e psicossocial" (p. 32), e com o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), tendo como principal objetivo garantir o ensino para TODOS. De acordo com alguns autores, trata-se da projeção por diferentes meios de engajamento, representação, ação e expressão para que possa promover o acesso – não a acessibilidade (Bittencourt, 2023; Bartlett, 2020; Borges; Schmidt, 2021; Sebastián-Heredero, 2020; Nunes; Madureira, 2015; Quaglia, 2015).

De acordo com estudos de Santos et al. (2021), a implementação do Picture Exchange Communication System (PECS) revela um crescimento significativo na compreensão de instruções em crianças com TEA. Sebastián-Heredero e Ziliani (2022) evidenciam que a qualidade do espaço escolar influencia na aprendizagem, reiterando que a arquitetura escolar deveria ser considerada de grande importância no processo de escolarização visando o desenvolvimento individual de cada estudante e as relações construídas nesse espaço tempo.

Inspirados em Montessori, pautou-se na organização da sinalização, colocando as placas à altura dos estudantes, a fim de atender a necessidade de manipular os cartões de comunicação alternativa nas rotinas, em suas pastas de comunicação, sendo o professor um mediador, desenvolvendo as habilidades de comunicação, potencialidades e autonomia (Almeida, 1984; Pessoa, 2017; Lucas, 2005).

3 METODOLOGIA

O estudo, que se apresenta a partir da perspectiva da inclusão, é voltado para os estudantes com diagnóstico de TEA, considerando as suas necessidades complexas de comunicação, com foco nos níveis 2 e 3. Visando promover uma pesquisa com abordagem qualitativa, que permite a participação ativa dos integrantes buscando intervenção no lócus investigativo, a equipe recorreu à pesquisa-ação, que segundo Michel Thiollent,

> (...) é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com urna ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (1986, p.14).

Deste modo, o projeto tanto contribui para o avanço científico no campo educativo,

quanto para a transformação da dinâmica social da escola na qual estão inseridos (Günther, 2006).

Como etapas metodológicas, realizamos: 1 - revisão de literatura científica através de artigos encontrados nas plataformas científicas por meio do uso de palavras-chave específicas; 2 - compreensão do contexto arquitetônico do campus em questão; 3 - consulta de pictogramas a serem utilizados para sinalização em plataformas gratuitas; 4 - elaboração das placas de sinalização; 5 - estudos dos principais conceitos relacionados ao projeto por meio de parceria com a universidade; e, 6 - avaliação.

Na revisão de literatura, foi realizada uma busca eletrônica de artigos indexados em bases de dados do Pubmed, plataforma de busca da National Library of Medicine (NLM), que reúne registros da base de dados da Medical Literature Analysis and Retrievel System Online (MEDLINE), a qual é muito utilizada por profissionais da saúde. Também foi consultado o portal Scientific Electronic Library Online (SciELO), um portal eletrônico cooperativo de periódicos científicos.

A pesquisa nas bases citadas acima, foi feita com as seguintes palavras-chave: sinalização de espaços e comunicação alternativa. Nas duas plataformas, quando pesquisadas juntas, as duas palavras, foram encontradas 0 (zero) publicação. Já quando pesquisadas de forma separada, na plataforma Pubmed foram encontradas 498 publicações referentes a Comunicação Alternativa, e zero em sinalização dos espaços; na plataforma Scielo Brasil foram encontradas 49 publicações referentes a Comunicação Alternativa e 5 em sinalização de espaços. As consultas incluíram o período dos últimos 5 anos, ou seja, de 2019 a 2024. Foram excluídos estudos que não focaram em intervenções específicas de sinalização de espaços utilizando símbolos de Comunicação Alternativa.

A fim de compreender os espaços que compõem a escola, realizou-se um levantamento de todas as salas que formam o campus, junto ao setor de Engenharia. Com a ajuda destes profissionais, fizemos a leitura da planta baixa da escola, tentando entender melhor as movimentações mais comuns na rotina escolar dos nossos estudantes.

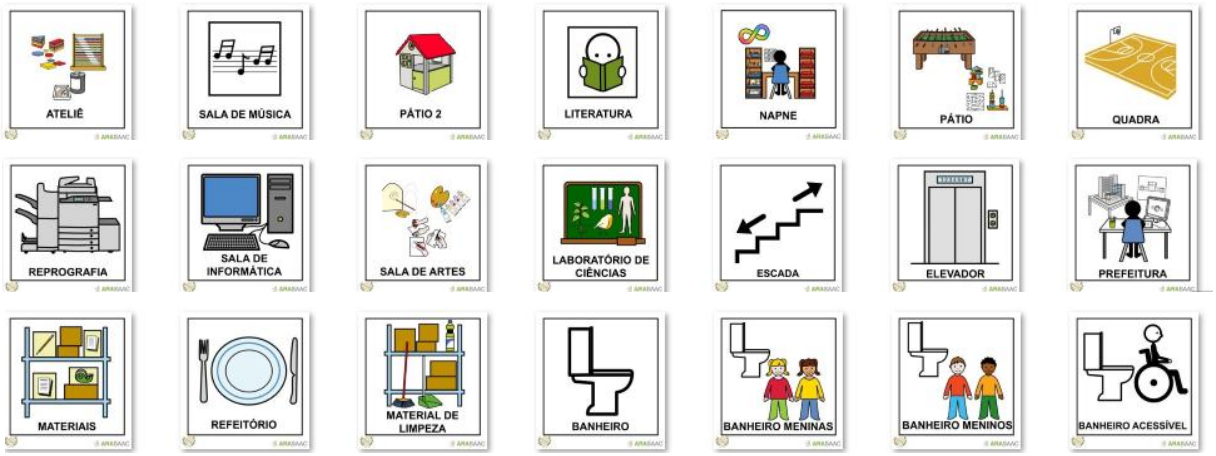
No levantamento de pictogramas a serem usados na sinalização, recorremos à plataforma do Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y alternativa (ARASAAC), a fim de desenvolvermos um projeto de acessibilização com maior amplitude.

ARASAAC oferece recursos gráficos e materiais adaptados sob licença Creative Commons (BY - NC - SA) para facilitar a comunicação e a acessibilidade cognitiva

> a todas as pessoas que, por diferentes razões (autismo, deficiência intelectual, ausência de linguagem, idade, etc.), apresentam sérias dificuldades nestas áreas que impedem a sua inclusão em qualquer domínio da vida quotidiana. Este projecto é financiado pelo Departamento da Cultura, Desportos e Educação do Governo de Aragão (Espanha). Especificamente, ARASAAC pertence à área de inovação e formação profissional (ARASAAC, 2024. Meio digital).

A escolha da plataforma ARASAAC deu-se por ser de livre acesso, podendo ser utilizada de forma gratuita e por possuir um projeto de sinalização dos espaços públicos, viabilizando os pictogramas significativos próprios para o objetivo em questão. Tornar o ambiente com uma maior acessibilidade cognitiva, voltado para a compreensão de TODOS reafirma que as imagens nos permitem estabelecer significações com o nosso imaginário sem que, para isso, precisemos de um código específico (Sgarbi, 2005). Abaixo, seguem algumas das imagens escolhidas:

Figura 1: Arte final das placas



Fonte: Acervo pessoal com uso de pictogramas da plataforma ARASAAC

As placas foram confeccionadas em policloreto de vinila (PVC) de 2mm com impressão ultravioleta (UV), tendo as pequenas um tamanho 20x20 cm, as maiores 32x12 cm, com impressão colorida. Foram instaladas em todo o colégio com a finalidade de apresentar os espaços por meio da linguagem verbal-escrita e imagética com desenhos universais dispostos na plataforma ARASAAC. Considerando a estatura das crianças que frequentam o espaço, as instalamos na altura de seu campo visual, com a tentativa de nos desvincularmos da perspectiva adultocêntrica (Nascimento, 2009) como culturalmente nossas escolas se organizam.

Visando enfrentar o problema de comunicação, debruçamo-nos a estudar conceitos

como desenho universal, acessibilidade e CAA. Para isso, buscamos parcerias com a universidade por meio do contato com a professora Carla Cordeiro Marçal y Guthierrez com um encontro sobre Tecnologia Assistiva, não somente ofertado ao nosso grupo de pesquisa, mas também aos demais funcionários dos NAPNEs de outros campi.

Consideramos que a avaliação, neste caso, dá-se de modo processual e cotidiano, à medida que presenciamos estudantes pelos corredores, tocando e fazendo uso das placas para transitar pela escola. Além dos usos espontâneos, inserimos em nossos atendimentos no AEE, como idas ao banheiro, beber água, visita à sala de leitura, como pretexto para estimularmos, e de modo guiado, o uso da sinalização com os estudantes com TEA - níveis 2 e 3.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

Reafirmando a importância da clareza do principal objetivo do NAPNE, de acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) (2017/2020), que é o de "assegurar o acesso, permanência, progressão acadêmica e o desenvolvimento cognitivo e psicossocial" (p. 32), considerando todo o estudo realizado no período sobre os conceitos que perpassa transversalmente a pesquisa e todo o processo de implementação da sinalização, exporemos abaixo as análises e resultados obtidos.

No que compete à revisão da literatura científica, consultadas no período entre os anos de 2019 e 2024, foram encontradas na Pubmed, 498 publicações referentes a Comunicação Alternativa, e zero em sinalização dos espaços; na plataforma Scielo Brasil foram encontradas 49 publicações referentes à Comunicação Alternativa e 5 em sinalização de espaços. No entanto, mesmo na plataforma Scielo nenhum dos 5 artigos que abordavam o tema de sinalização dos espaços se referiam ao uso da Comunicação Aumentativa Alternativa. Com os dados apresentados pode-se concluir que ainda não há uma preocupação de mudança do espaço físico em termos de sinalização para contribuir com a autonomia dos estudantes. Dentre os 5 artigos que discursavam sobre sinalização dos espaços, Souza (2019) discursa sobre a importância da sinalização em espaços físicos escolares, de um Instituto Federal, buscando compreender os efeitos do uso da língua nas placas e sua relação com geopolítica. No entanto, trata-se de placas de sinalização verbais, que identificam os espaços escolares com o uso da língua inglesa e espanhola.

Os artigos de Comunicação Alternativa, de uma forma geral, discursavam sobre o

uso de pranchas de CAA, relatos de caso de experiências únicas, ou coletivas, pesquisas bibliográficas, com os temas predominantes de natureza interventiva, ou voltados para a capacitação docente.

Levando em consideração todo o contexto: estrutura arquitetônica, salas com finalidades distintas, salas temáticas, o incentivo à vivência autônoma por todo o espaço escolar, vimos que tudo o que já fora construído não era suficiente para indivíduos com Necessidades Complexas de Comunicação. Diante do exposto, utilizou-se das premissas do DUA, visando a promoção do acesso, e não da acessibilidade, potencializando a pesquisa em questão. (Bittencourt, 2023; Bartlett, 2020; Borges; Schmidt, 2021; Sebastián-Heredero, 2020; Nunes; Madureira, 2015; Quaglia, 2015).

A pesquisa foi realizada com foco nos espaços onde circulam e participam das aulas os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), níveis 2 e 3, matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental. O estudo concentrou-se principalmente nestes estudantes, por apresentarem necessidades complexas de comunicação, totalizando 7 estudantes do sexo masculino com idades entre 6 e 10 anos.

Abaixo pode-se visualizar algumas fotos, que ilustram um pouco dos espaços sinalizados. Cabe citar, que após a instalação das placas o grupo fez a inauguração com um grupo de estudantes da instituição, responsáveis e docentes. É importante esclarecer, que a verba destinada à pesquisa foi de extrema importância para que tal projeto se concretizasse.

Figura 2 – Sinalização do corredor de acesso ao anexo (2º andar)

Fonte: Acervo dos autores

https://doi.org/10.69675/RCU.2763-7646.9632 2763-7646

Figura 3 – Sinalização do espaço de acesso à escada (2º andar)

Fonte: Acervo dos autores

Figura 4 – Sinalização das portas

Fonte: Acervo dos autores

Uma das características que compõem o diagnóstico de TEA, segundo o DSM-5 (APA, 2014) são os prejuízos em padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses

ou atividades, que podem ser manifestados por insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal. Devido a esse comportamento, sinalizar os espaços proporciona previsibilidade, peça fundamental para auxiliar na criação de ambientes mais previsíveis e seguros, reduzindo a ansiedade que pode vir a gerar em situações desconhecidas.

Enfatizando a importância da sinalização dos espaços deve-se levar em conta uma outra característica que compõe o TEA, que é o do déficit na comunicação social (APA, 2014). Indivíduos com esse transtorno podem ter déficits graves na comunicação social verbal e não-verbal, que acarreta prejuízos graves no cotidiano, como dificuldade de iniciar uma conversa, fala inteligível, ou ausência total. Reafirmando a necessidade de proporcionarmos um ambiente seguro, em que o estudante possa vir a desenvolver uma certa autonomia em transitar no espaço escolar.

Considerando a sinalização dos espaços do campus, percebeu-se uma maior autonomia dos estudantes em identificarem os espaços e terem diferentes parceiros de comunicação em seu deslocamento pela escola. Tais alterações na autonomia foram percebidas ao transitarmos com os estudantes com a necessidade de deslocamentos seja para realização de suas necessidades, como também para participarem das atividades do espaço escolar; outro aspecto relevante a citar foi conseguir descobrir os locais preferidos pelos estudantes através da realização da rotina: um a biblioteca e os outros dois, o refeitório. Outro aspecto importante a citar foi a unificação dos pictogramas na utilização dos materiais voltados para os estudantes com necessidades complexas de comunicação.

Com o processo de sinalização de espaços, entendemos também a importância da construção de pranchas, rotinas visuais, dentro de sala de aula com os mesmos pictogramas para que os estudantes com TEA e necessidades complexas de comunicação estejam imersos e possam utilizá-los em diferentes espaços e com diferentes parceiros de comunicação.

5 CONSIDERAÇÕES

Diante desta pesquisa foi possível compreender a importância do trabalho de acordo com os princípios do DUA no ambiente escolar, visando a autonomia dos estudantes com necessidades complexas de comunicação. Pode-se perceber que a sinalização dos espaços unificou o uso dos pictogramas, em diferentes materiais, o que beneficiou a locomoção de

todos, principalmente estudantes com TEA. Tal estudo pode auxiliará implantação da sinalização dos espaços escolares, em diferentes regiões, tendo como base o uso dos pictogramas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Talida de. Montessori: o tempo o faz cada vez mais atual. *Perspectiva*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 9–19, 1984. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8857. Acesso em: 9 out. 2024.

APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* – DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARASAAC (Espanha). *ARASAAC*. Disponível em: https://arasaac.org/about-us. Acesso em: 30 set. 2024.

BARTLETT, M. Perspective | "Designing to the edges" to retain talent through Universal Design for Learning and project-based learning. *EducationNC*, Raleigh, 20 jul. 2020. Disponível em: https://www.ednc.org/universal-design-for-learning-projectbased-learning/. Acesso em: 3 jan. 2023.

BITTENCOURT, Aline Lourenço. *CRIANÇAS COM TEA LIDANDO COM A PANDEMIA, NO COLÉGIO PEDRO II:* mitos, verdades e a percepção de responsáveis à luz da teoria da autopoiese. 2023. 186 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/65698. Acesso em: 01 jul. 2024.

BORGES, Bianca Costa; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, v. 36, n. 1, p. e4/1-28, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68753/51355. Acesso em: 01 out. 2024.

BORGES, A. A. P.; SCHMIDT, C. Desenho universal para aprendizagem: uma abordagem para alunos com autismo na sala de aula. *Revista Teias*, v. 22, n. 66, p. 27–39, 20 ago. 2021.

BORGES, B. C.; LOURENÇO, G. F. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, *[S. l.]*, v. 36, n. 1, p. e4/1–28, 2023. DOI: 10.5902/1984686X68753. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68753. Acesso em: 9 out. 2024.

BOSA, C. A.; TEIXEIRA, M. C. T. V. *Autismo*: Avaliação psicológica. 3. ed. São Paulo: Hogrefe, 2017.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Ministério da Justiça e

Cidadania. *CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA*: lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília: Ministério da Justiça e Cidadania, 2016. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf. Acesso em: 01 out. 2024.

BRASIL. Colégio Pedro II – CP II. *Projeto Político Pedagógico Institucional.* Brasília: Inep/MEC, 2017.

BRASIL. *Decreto nº 6.571*, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 set 2008a, Seção 1, p. 26.

FRAGO, A. V., ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In. FRAGO, A. V., ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade:* a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador*: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, Rj: Vozes, 2017.

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010. Acesso em: 1 set. 2024.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 28, suppl. 1, p. s3-11, maio, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500002. Acesso em: 21 mai. 2022.

LIMA, S. F.; LOPES, M.; SOUSA, T. S. R. CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA E DO NEUROPSICOPEDAGOGO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM. *Revista Comunicação Universitária*, Belém, v. 1, n. 2, 2021. DOI: 10.69675/RCU.2763-7646.4885. Disponível em: http://177.70.35.171/index.php/comun/article/view/4885. Acesso em: 1 out. 2024.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas reflexões sobre seus fundamentos teóricos e metodológicos. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.17, p. 79 - 90 mar. 2005. Disponível em: https://fe-old.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5245/art08_17.pdf. Acesso em: 01 out. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar*: o que é? por quê? como fazer? Campinas: Moderna, 1999.

MANZINI, Mariana Gurian; PELOSI, Miryam Bonadiu; MARTINEZ, Cláudia Maria Simões. Reflexões sobre a Terapia Ocupacional e o uso da Comunicação Alternativa em contextos de vida diária. In: MANZINI, Mariana Gurian; MARTINEZ, Cláudia Maria Simões. (Org.). *Terapia Ocupacional e Comunicação Alternativa em contextos de desenvolvimento humano*.

São Carlos: EdUFSCar, 2019. p. 17-36.

NASCIMENTO, Nayana Brettas. *A Cidade (Re)Criada pelo Imaginário e Cultura Lúdica das Crianças*. 2009. 198 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia da Infância, Universidade de Minho, Braga, 2009.

NUNES, Leila Regina. A prática pedagógica de mediadoras de alunos com deficiência física e dificuldades na comunicação em escola do Rio de Janeiro. In: GLAT, Rosana; PLETSCH, Marcia. (org.). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro, EdUERJ/Proesp, 2013.

NUNES, Leila Regina. *Formação inicial e continuada de professores comprometida com a inclusão educacional do aluno com deficiência do ensino fundamental à universidade.* Projeto de pesquisa aprovado e financiado pela Capes, 2009.

NUNES, Leila Regina. Comunicação alternativa: uma introdução. In: NUNES, Leila Regina O. P. (org). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais.* Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p.3-13

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel Pizarro. Desenho universal para a aprendizagem: construindo práticas pedagógicas inclusivas. Da Investigação às Práticas. *Lisboa*, v. 5, n. 2, p. 126-143, 2015.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. S.I: Organización Mundial de La Salud, 2001. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf. Acesso em: 27 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS: *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Rio de Janeiro, 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 27 nov. 2024.

PESSOA, Astânia Ferreira. *Método pedagógico montessoriano contemporâneo e suas implicações na educação infantil*. Universidade Federal de Campina Grande, 2017.

QUAGLIA, B. W. Planning for student variability: Universal design for learning in the music theory classroom and curriculum. *A Journal of the Society for Music Theory*, v. 21, n. 1, p. 1-21, mar. 2015.

RIBEIRO, S. D.; PEREIRA, A. dos R. SABERES E PRÁTICAS DOCENTES: AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS EM UM PROJETO DE PESQUISA EM MARABÁ-PA. *Revista Comunicação Universitária*, Belém, v. 1, n. 1, 2021. DOI: 10.69675/RCU.2763-7646.3851. Disponível em: http://177.70.35.171/index.php/comun/article/view/3851. Acesso em: 1 out. 2024.

SANTOS, P. D. A. et al. O impacto da implementação do Picture Exchange Communication

System—PECS na compreensão de instruções em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo [The use of the Picture Exchange Communication System—PECS to improve verbal commands addressed to children with autism spectrum disorder]. *CoDAS*, 33 (2), Article e20200041. 2021.
SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente*: um discurso sobre as ciências revisitado. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 777-821.

SCHIRMER, Carolina Rizzoto. Comunicação alternativa e formação inicial de professores para a escola inclusiva. 2012. 236f. Tese (Doutorado em Educação) - *Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 2012.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). *Revista Brasileira de Educação Especial* [online]. 2020, v. 26, n. 4, pp. 733-768. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980- 54702020v26e0155. Epub 18 Dez 2020. Acesso em: 3 jun. 2022.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. *A la calidad de la educación desde los espacios escolares: visión del profesorado y perspectivas en la educación castellano-manchega*. 1. ed. Universidade de Alcalá, 2008.

SGARBI, Paulo. Avaliação pensadassentida a partir de uma epistemomagia do cotidiano.381f. 2005. Tese (Doutorado em Educação). *Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 2005.

SKLIAR, Carlos. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas - e novas - fronteiras em educação! *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 12, n. 2-3, p. 11–21, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643992. Acesso em: 9 out. 2024.

SOUZA, C. F. DE. Práticas de Linguagem no Contexto de internacionalização em um Instituto Federal: Placas de Sinalização e seus Efeitos Glotopolíticos. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 58, n. 3, p. 1353–1374, set. 2019.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WALTER, Catia Crivelenti de Figueiredo, MARÇAL Y GUTHIERREZ, Carla. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: comunicação alternativa e TEA. *Revista Teias*, v. 22, n. 66, p. 240-255, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.12957/teias.2021.57149. Acesso em: 01 set. 2024.

ZILIANI, Vicente Carlos; SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. O espaço escolar e a qualidade da educação: uma revisão pela legislação brasileira. *Revista On Line de Política e Gestão*

Educacional, Araraquara, v. 26, n. 0, p. 1-18, jan. 2021. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/16752/12789. Acesso em: 28 nov. 2024.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS
Não se aplica

FINANCIAMENTO
O projeto de sinalização foi financiado pelo PROPGPEC - Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II.

CONFLITOS DE INTERESSE
Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA
Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM
Não se aplica.

DIREITOS AUTORAIS
Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Comunicação Universitária - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

OPEN ACCESS
Este manuscrito é de acesso aberto (*Open Access*) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

LICENÇA DE USO
Licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE
Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto iThenticate da Turnitin, através do serviço *Similarity Check* da Crossref.

PUBLISHER
Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE). Publicação no Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.

HISTÓRICO
Submetido: 15 de outubro de 2024.
Aprovado: 10 de dezembro de 2024.
Publicado: 27 de dezembro de 2024.