

## **PIBID E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: INTEGRANDO COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA EM PRÁTICAS ACESSÍVEIS**

ISABELLA PAZ CORREA PORTO<sup>1</sup>; EDUARDA DE OLIVEIRA CARUCCIO BORGES<sup>2</sup>

LETÍCIA STANDER FARIAS<sup>3</sup>:

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - [isabella.paz.correa@hotmail.com](mailto:isabella.paz.correa@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - [duducaruccio@gmail.com](mailto:duducaruccio@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [leticiastander@gmail.com](mailto:leticiastander@gmail.com)

### **1. INTRODUÇÃO**

A linguagem, em sua dimensão humana e intersubjetiva, constitui-se por meio da mediação social e cultural. Como defende Vygotsky (1998, p. 59), “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que operam somente quando a criança está em interação com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros”. No contexto escolar, porém, ainda se observa uma expectativa padronizada de que todos os alunos apresentem competências linguísticas semelhantes, especialmente no que se refere à oralidade, o que compromete a inclusão de sujeitos com diferentes trajetórias de aprendizagem. Essa padronização desconsidera as múltiplas formas de comunicação que os estudantes podem utilizar, bem como as diversidades cognitivas e culturais presentes nas salas de aula. Portanto, é fundamental reconhecer a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem diferentes modos de expressão e compreensão, criando condições para que todos tenham acesso efetivo ao ensino de uma língua estrangeira (LE).

Reconhecendo essa diversidade comunicativa e a importância de incluir todos os estudantes nesse processo, este trabalho, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Língua Inglesa, parte da necessidade de repensarmos o ensino de LE, a partir de uma perspectiva inclusiva e acessível, fundamentada nos princípios da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A CAA compreende um conjunto de estratégias, recursos e sistemas de símbolos que apoiam ou substituem a fala, com o objetivo de ampliar as possibilidades de expressão e compreensão. Como afirma Bez (2010, p. 33), a CAA oferece “condições que favorecem o desenvolvimento da comunicação e da linguagem para pessoas que não dispõem da fala oral como meio principal”. No contexto deste trabalho, no entanto, os princípios da CAA são utilizados de forma adaptada, como estratégia pedagógica voltada para abranger toda a turma, composta por estudantes típicos e atípicos, garantindo que todos consigam se expressar, compreender e interagir na LE, favorecendo a autonomia e a inclusão. Assim, a atividade proposta não busca aplicar a CAA em sua função clínica ou terapêutica, mas sim como uma abordagem visual e funcional de apoio à aprendizagem, utilizando sistemas simbólicos para favorecer a comunicação.

## 2. ATIVIDADES REALIZADAS

As atividades apresentadas a seguir serão aplicadas em turmas do Ensino Fundamental, em uma escola parceira do PIBID, com foco no ensino do vocabulário de verbos em inglês, utilizando práticas pedagógicas acessíveis e interativas. Três atividades compõem o planejamento.

A primeira atividade é um jogo da memória com verbos. A proposta utiliza pares de cartas contendo imagens de ações e seus respectivos verbos em inglês. Os alunos devem relacionar as imagens às palavras, desenvolvendo o vocabulário a partir da associação visual. O jogo favorece a memorização, o reconhecimento semântico e a participação inclusiva, especialmente de alunos com dificuldades de leitura, escrita ou fala.



A segunda atividade é um bingo de verbos. Nessa dinâmica, os alunos recebem cartelas com imagens e devem marcar os itens conforme escutam os comandos da professora. A atividade permite múltiplas formas de participação, oral, gestual e visual, além de trabalhar a escuta ativa, atenção e fluência lexical de forma lúdica.



A terceira atividade consiste em ligar palavras a imagens. Os alunos recebem listas com verbos em inglês e um conjunto de figuras e devem associar corretamente as palavras às imagens correspondentes. Essa prática reforça o reconhecimento visual, a compreensão semântica e pode ser aplicada tanto de forma individual quanto em duplas, promovendo a autonomia e o trabalho colaborativo.



Todas as atividades, voltadas para turmas de Ensino Fundamental no contexto do PIBID, partem do princípio de que a comunicação é multimodal (Rojo, 2012) e que os alunos aprendem melhor quando têm acesso a recursos variados, como imagens, sons, gestos e símbolos. Ao incorporar elementos da CAA no ensino da língua inglesa, como pranchas visuais e representações pictográficas, promove-se uma aprendizagem mais democrática e responsiva às necessidades reais da turma.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresenta-se como uma contribuição significativa para professores de língua inglesa, ao demonstrar como a adoção de práticas pedagógicas inspiradas nos princípios da Comunicação Aumentativa e Alternativa pode potencializar a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou trajetórias escolares. As atividades propostas, desenvolvidas no contexto do PIBID, mostram-se viáveis, replicáveis e adaptáveis a diferentes realidades de sala de aula, evidenciando que recursos inclusivos não beneficiam apenas alunos com necessidades específicas, mas enriquecem a experiência de toda a turma. Ao articular fundamentação teórica e prática pedagógica, esta experiência reforça a importância de estratégias multimodais e acessíveis no ensino de língua inglesa, contribuindo para a construção de ambientes mais democráticos, acolhedores e eficazes no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a abordagem adotada evidencia que os jogos e atividades lúdicas, quando intencionalmente planejados, podem ir muito além do entretenimento, eles promovem o desenvolvimento cognitivo, linguístico, afetivo e social dos alunos. Como destaca Pellegrine (2007, p. 6), “é através do jogo que a criança constrói suas estruturas mentais, passando de um estágio de desenvolvimento para outro mais avançado”.

É necessário reconhecermos que a implementação de práticas inclusivas exige formação docente contínua e comprometimento institucional. A mera presença de alunos com diferentes perfis na sala de aula não garante inclusão. É preciso, como propõe Bez (2010, p. 45), criar estratégias de mediação que deem “vez e voz” a todos os sujeitos, respeitando seus tempos, modos e ritmos de aprendizagem. A experiência aqui relatada busca contribuir com esse desafio coletivo de fazer da escola um espaço onde todas as vozes possam emergir.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZ, Maria Rosângela. **Comunicação Aumentativa e Alternativa para sujeitos com Transtornos Globais do Desenvolvimento na promoção da expressão e intencionalidade por meio de ações mediadoras**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PELLEGRINE, Marina Joaquim. **A importância dos jogos e das brincadeiras na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ROJO, Roxane. **Escola e Multiletramentos: novos letramentos, novas linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. In: **BRASIL. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. Brasília: MEC, 2010. p. 65–87.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.