



Utilização dos Pictogramas - SPC - num Equipamento Cultural: uma Proposta Digital em Comunicação Aumentativa e Alternativa

Mara Filipa Gomes Faustino

Orientador

Professor Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Mestrado de Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Henrique Gil, Professor Adjunto do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Junho de 2018

Composição do júri

Presidente do júri

Doutora Maria Helena Ferreira de Pedro Mesquita

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutora Célia Maria Adão de Oliveira Aguiar de Sousa

Professora Adjunta Convidada da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria

Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Aos meus pais, guias e alicerces da minha vida...

Agradecimentos

Este será provavelmente um momento de grande leveza! Leveza pela superação de uma série de obstáculos e pela certeza de que a vitória, embora nem sempre célere, acaba por ser alcançada com fé, dedicação, e, acima de tudo, perseverança.

A rapidez com que somos empurrados pelo relógio da vida, nem sempre nos permite lançar “pequenas, grandes” palavras que acertam em cheio num sorriso, numa lágrima contida, num ápice de felicidade e de ternura.

De forma a colmatar esta realidade e, aproveitando a eternidade da palavra, irei agradecer. Bem sei que este é um “caminho” académico, mas se me permite voar neste segundo de reflexão irei aproveitá-lo para dizer: obrigada! Não só por este momento, mas por todos aqueles que me fizeram percorrer até aqui.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para a superação desta etapa, à Professora Célia Sousa, ao Professor Luís Vicente e ao Professor Henrique pela confiança, disponibilidade e palavras de incentivo que preencheram este projeto de tranquilidade.

A todos os Especialistas que partilharam humildemente os seus saberes, experiências e sábios conselhos, despendendo amavelmente do seu tempo: Professora Filomena, Terapeuta Ana, Dr. Barreto, Professora Helena e Professor Rui.

Aos “meus pequenos”, exímios guerreiros na partilha de esperança e de sorrisos.

À minha família albicastrense, por todo o carinho, luz e conforto: à Ju e à Cristina, ao TóPê e à Carla, à Ana e à Delminda, ao João e à Sofia, ao Fábio e à Rafaela.

Às fortalezas construídas num passado que se perpetua: à Salomé (R.) e à Marisa (M.), à Mariana (S.) e à Vanda (S.).

Ao Fábio, *designer* que luminosamente tem colorido “esta caminhada”.

Aos meus avós, símbolos vivos de luta e de perseverança, de esforço e de mérito que muito me inspiram.

Aos meus pais, minhas âncoras, pilares de uma vida, alicerces de esperança e de garra, fortalezas inabaláveis de amor e de esperança.

Ao meu irmão, luz e melodia da minha vida.

A todos um “bem-haja”!

Resumo

A comunicação assume-se como um elemento essencial à vida, sendo o Homem um ser comunicativo por excelência. Nesse sentido, torna-se impensável que alguém se sinta impossibilitado de ter ou de desenvolver “uma voz” que lhe permita afirmar os seus desejos, necessidades e preferências. A acessibilidade comunicativa deverá ser uma realidade em todos os momentos e contextos. Não basta haver uma ponte inclusiva em escolas ou hospitais, se uma simples visita a um espaço recreativo e de lazer se depara com uma série de contrariedades, barreiras e limitações.

Esta necessidade crescente pela consciencialização, sensibilização e aplicação prática conduziu a investigadora ao aprofundamento da temática relativa à inclusão nos espaços culturais, possibilitada através da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A presente investigação pretendeu refletir sobre a importância da utilização dos pictogramas num Equipamento Cultural através do recurso a ferramentas digitais no âmbito da comunicação. A investigação revestiu-se de uma metodologia qualitativa, apresentando um método descritivo suportado na análise de um estudo de caso (Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco) assim como num estudo também de carácter exploratório. O instrumento utilizado consistiu numa entrevista semiestruturada aplicada a Especialistas na área das NEE, que, por sua vez, possibilitou a validação da proposta de guião inclusivo construída para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. A entrevista pretendia também indagar os entrevistados sobre a relevância e o impacto das TIC; a importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE; e o impacto da aplicação de uma ferramenta digital – SPC – no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

A recolha, o tratamento e a análise de dados permitiu aferir o impacto positivo que a proposta de guião assumiu como ferramenta facilitadora e promotora da comunicação, da acessibilidade e da inclusão no espaço cultural selecionado, tanto para os indivíduos com NEE como para a sociedade em geral.

Palavras-chave

Acessibilidade; Comunicação Aumentativa e Alternativa; Guião Inclusivo; Inclusão; Tecnologias da Informação e Comunicação.

Abstract

Communication is an essential element of life, and Man is a communicative being par excellence. In this sense, it becomes unthinkable that one feels unable to have or develop "a voice" that allows him to affirm his desires, needs and preferences. Communicative accessibility should be a reality at all times and in all contexts. It's not enough to have an inclusive bridge in schools or hospitals, if a simple visit to a recreational or leisure space faces a series of setbacks, barriers and limitations.

This growing need for awareness, sensitization and practical application has led the researcher to deepen the issue of inclusion in cultural spaces, made possible through the Augmentative and Alternative Communication (CAA). The present research aimed to reflect on the importance of the use of pictograms in a Cultural Equipment through the use of digital tools in the field of communication. The research was based on a qualitative methodology, presenting a descriptive method supported in the analysis of a case study (Silk Museum of APPACDM of Castelo Branco) as well as in an exploratory study. The instrument used consisted of a semi-structured interview applied to Specialists in the field of NEE, which, in turn, enabled the validation of the proposal of an inclusive guide built for the Silk Museum of APPACDM in Castelo Branco. The interview also sought to ask the interviewees about the relevance and impact of ICT; the importance of the CAA - SPC - in the area of NEE; and the impact of the application of a digital tool - SPC - in the Silk Museum of APPACDM of Castelo Branco.

The collection, treatment and analysis of data allowed us to gauge the positive impact that the script proposal has assumed as a facilitating and promoting tool for communication, accessibility and inclusion in the selected cultural space, both for individuals with NEE and for society in general.

Keywords

Accessibility; Increasing and Alternative Communication; Inclusive Script; Inclusion; Information and Communication Technologies.

Índice geral

Introdução.....	1
Capítulo 1. Enquadramento Teórico.....	3
1.1.As Necessidades Educativas Especiais e a Inclusão.....	3
1.1.1. O percurso das NEE: da exclusão à inclusão.....	3
1.1.2. As Necessidades Educativas Especiais.....	4
1.1.3. Conceito de Inclusão.....	5
1.2. A comunicação e as Necessidades Educativas Especiais.....	7
1.2.1. Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação.....	10
1.2.1.1. Utilizadores dos Sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa.....	13
1.2.2. As Tecnologias de Apoio para a Comunicação.....	18
2. Museu da seda.....	21
2.1. Caracterização do espaço.....	21
2.1.1. Sala Um “Rota da Seda”.....	22
2.1.2. Sala Dois “Sala dos Audiovisuais”.....	27
2.1.3. Sala três “Do Bicho ao Fio”.....	28
2.1.4. Sala quatro “Do Fio ao Tecido”.....	28
2.1.5. Sala cinco “Do tecido ao Produto Final”.....	29
3. Implementação do Sistema Aumentativo e Alternativo no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	30
3.1. Procedimentos/Fases de Elaboração do SAAC.....	32
3.1.1. Guião inclusivo do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	33
3.1.1.1. Descrição detalhada da proposta do guião inclusivo do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	34
Capítulo 2. Enquadramento Empírico.....	36
2.1. Problemática e Objetivos do Estudo.....	36
2.1.1. Problemática da investigação.....	36
2.1.2. Objetivos da investigação.....	36
2.2. Metodologia.....	36
2.2.1. Tipo e contexto do estudo.....	36
2.2.2. Sujeitos da Amostra.....	37

2.2.3. Técnicas/Instrumentos de recolha de dados.....	38
2.2.3.1. Entrevistas.....	38
2.2.3.2 Avaliação e validação da Entrevista.....	39
2.2.4. Procedimentos éticos e legais.....	40
2.3. Principais conclusões do estudo.....	40
2.3.1. Análise de conteúdo das entrevistas.....	40
2.3.1.1. Considerações gerais.....	46
Capítulo 3. Conclusão.....	48
3.1. Conclusões.....	48
3.2. Limitações da Investigação.....	50
Sugestões para futuras investigações.....	50
Referências Bibliográficas.....	52
Apêndices.....	58
Apêndice 1 - “Texto Acessível” do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco – Primeira Versão	59
Apêndice 2 - “Texto Acessível do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco – versão reformulada”	66
Apêndice 3- Listagem dos signos do SPC: ‘originais’, ‘alterados’ e ‘adicionados’	70
Apêndice 4- Proposta de guião inclusivo para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	74
Apêndice 5 - Reformulação da Proposta de Guião Inclusivo do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	84
Apêndice 6 - Guião das entrevistas.....	93
Apêndice 7- Transcrição das entrevistas.....	97
Apêndice 8 - Análise do conteúdo das entrevistas.....	118
Apêndice 9 - Questionário aos alunos visitantes do museu.....	133

Índice de Figuras

Figura 1 – Sistema <i>Bliss</i>	15
Figura 2 – <i>Pictogram Ideogram Communication</i> (PIC)	16
Figura 3 – Sistema <i>Makaton</i>	16
Figura 4 - Símbolos Pictográficos para a Comunicação (SPC) - chave de Fitzgerald.....	17
Figura 5 – Tabela de Comunicação construída com o Software <i>Boardmaker</i>	18
Figura 6 – Vista exterior do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.....	21
Figura 7 – Estrutura organizativa da APPACDM de Castelo Branco.....	22
Figura 8 – Rota da Seda.....	23
Figura 9 – A sericicultura em Portugal.....	25
Figura 10 – Sala 2	28
Figura 11 – Livro de grandes dimensões que retrata o ciclo biológico do BDS.....	28
Figura 12 – Sala 4.....	29
Figura 13 – Sala 5.....	29

Lista de tabelas

Tabela 1 – Cronologia da sericultura em Portugal.....	23
Tabela 2 – Cronologia da sericultura na Beira Interior.....	25
Tabela 3- Cronologia do centro sericícola da Carapalha.....	26

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

APPACDM - Associação Portuguesa dos Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Cascavel

APPC - Associação do Porto de Paralisia Cerebral

APPDA - Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo

CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa

CDC - Centro de Desenvolvimento da Criança do Hospital Pediátrico de Coimbra

CDC - Centro de Desenvolvimento da Criança Torrado da Silva

NERCAB - Associação Empresarial da Região de Castelo Branco

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PECS- Sistema de Comunicação por Troca de Figuras

PIC- Sistema Alternativo de Comunicação

QREN- Quadro de Referência Estratégico Nacional

SAAC - Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação

SPC- Sistema de Símbolos Pictográficos para a Comunicação

TIC - Tecnologias de Informação e de Comunicação

UFRJ - Laboratório de Tecnologia Assistiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

A vida respira e reveste-se de comunicação. Falamos sozinhos, acompanhados, em pequeno grupo ou em gigantescas plateias. Numa mera ida às compras, à escola ou até mesmo ao banco. Comunicar torna-se presença contínua e assídua, tanto nos momentos mais risonhos, como nos dias tempestuosos. E quando a “voz” falha? Aí sim, todo este percurso torna-se mais penoso, revestido de maior frustração. Nesses momentos, cabe à Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) possibilitar à mente comunicar aquilo que pretende, que necessita, que gosta, que a faz chorar ou sorrir. A CAA torna-se assim a “ferramenta comunicativa” de todos aqueles que necessitam dela, assim como de todos aqueles que rodeiam o indivíduo que a utiliza. Profissionais, cuidadores, familiares, no fundo, toda a sociedade deverá estar sensibilizada e consciente desta realidade, da sua importância e da necessidade gritante da sua utilização de uma forma totalmente isenta de rótulos ou de olhares discriminatórios.

A comunicação assenta num processo dinâmico, natural e espontâneo que implica a interação de pelo menos dois intervenientes, tendo como principal objetivo a partilha de necessidades, sentimentos e desejos (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Sim-Sim (1998) acrescenta que a comunicação implica um processo ativo de troca de informação envolvendo a codificação (ou formulação), a transmissão e a decodificação (ou compreensão) de uma mensagem. A comunicação, a linguagem e o conhecimento são alicerces no desenvolvimento do ser humano. As crianças adquirem a língua materna em simultâneo com as competências comunicativas, através de interações significativas com os elementos que as rodeiam. Assim sendo, o contexto no qual a criança se encontra inserida desempenha um papel fundamental na estimulação das competências cognitivas, linguísticas e comunicativas. A eficácia comunicativa encontra-se intimamente dependente da existência de algo passível de ser comunicado, da existência de algum interlocutor e de um meio de comunicação (Sim-Sim, et al., 2008). Todavia, quando por algum motivo, estas interações não são possíveis de serem realizadas em parte ou na sua plenitude, o indivíduo depara-se com a incapacidade de expressar aquilo que pretende e/ou que deseja, comprometendo a sua socialização, bem-estar e a própria qualidade de vida. Nestes momentos, torna-se gritante o recurso a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação (SAAC) o mais precocemente possível com o objetivo de garantir a sua participação ativa na sociedade, salvaguardando a sua inclusão plena (Teixeira, 2014).

Após esta breve reflexão relativa à temática da investigação, importa referir que o projeto foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, ministrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. O seu objetivo passa pela reflexão sobre a inclusão e a acessibilidade nos espaços culturais, focando-se nas barreiras comunicativas e nas pontes catapultadas pela CAA. A investigação reveste-se de uma metodologia qualitativa, apresentando um método descritivo suportado na análise de um estudo de caso assim

como num estudo também de carácter exploratório. Neste caminho, procurou-se a promoção de condições que facilitassem a comunicação dos indivíduos com NEE, através da aplicação de ferramentas/tecnologias digitais no âmbito da CAA – SPC. Como em qualquer caminhada, importa que a trilhemos com alicerces que suportem as nossas pisadas, que criem trajetos de um maior e mais complexo aprofundamento teórico e prático. Daí que se tenha considerado fundamental a recolha de opiniões de especialistas em NEE em relação tanto à temática abordada, como com a proposta de guião criada. A meta passaria pela acessibilidade comunicativa através da utilização da CAA- SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. A seleção deste espaço cultural decorreu de uma panóplia de fatores: em primeiro lugar, importa refletir sobre os pilares e os objetivos da Instituição dinamizadora do Museu (APPACDM de Castelo Branco) assentes na valorização da acessibilidade e da inclusão de todos os cidadãos, que se encontra em consonância com os objetivos da presente investigação. Em segundo lugar, por ter sido um Museu recentemente inaugurado e ávido de acessibilidade, e em terceiro lugar por uma questão de conveniência pela proximidade geográfica, aspeto facilitador de todo o processo investigatório.

Posto isto, importa referir que a investigação encontra-se organizada em dois capítulos, sendo um primeiro referente ao Enquadramento Teórico e o segundo relativo ao Enquadramento Empírico.

No primeiro capítulo, serão abordados os conceitos referentes às Necessidades Educativas Especiais (NEE) e à Inclusão, fazendo-se alusão ao percurso vivenciado da exclusão até à inclusão. Seguidamente, a investigação debruça-se relativamente à comunicação na área das NEE, focando a temática dos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação, pontes inegáveis neste trajeto. De forma a clarificar estas questões, faz-se a identificação dos utilizadores destas ferramentas e das tecnologias de apoio para a comunicação existentes. Seguidamente, inicia-se a apresentação do Museu da Seda da APPACDM (Associação Portuguesa dos Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Castelo Branco), local de estudo da investigadora, caracterizando-se os conteúdos das cinco salas constituintes deste espaço. Posteriormente, a investigação começa a focar a componente prática explorando a implementação do Sistema Aumentativo e Alternativo no Museu, elucidando o leitor de todas as etapas e preocupações existentes.

No segundo capítulo, a componente empírica assume-se como protagonista. A problemática e os objetivos do estudo, assim como a metodologia recorrida serão referenciados. Serão também revelados os sujeitos da amostra e as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados. Em seguida, o leitor poderá refletir sobre as principais conclusões do estudo, assentes na análise de conteúdo das entrevistas aplicadas a Especialistas na área das NEE que, sabiamente, contribuíram para a elaboração de uma proposta de guião inclusivo em SPC que será aplicado no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Por fim, serão apresentadas as conclusões da investigação, apontando-se algumas limitações do estudo e propostas para futuras investigações neste âmbito.

Capítulo 1. Enquadramento Teórico

1.1. As Necessidades Educativas Especiais e a Inclusão

1.1.1. O percurso das NEE: da exclusão à inclusão

O processo de inclusão ocorreu através de um longo processo evolutivo, que acompanhou a forma como o conceito de ‘diferença’ foi encarado. Até ao século XVI, os valores socioculturais conduziram à exclusão de todos os indivíduos considerados como ‘diferentes’ por parte da sociedade. No entanto, a partir do século XVII e, através do impacto do renascimento cultural a apelar ao humanismo, começou a dar-se uma maior atenção às necessidades humanas, que acabaram por impulsionar a existência de algumas iniciativas individuais com vista ao apoio de indivíduos com necessidades sensoriais (Silva, 2009).

Em 1755, foi criada a primeira escola pública para alunos surdos - Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris - em França. Posteriormente, em 1784, na cidade de Paris, foi inaugurado um Instituto para cegos. Em 1791, em Inglaterra, foi criada a primeira escola para cegos sendo acompanhada, posteriormente, por algumas iniciativas privadas (Warnock, 1978 citado por Rosa, 2010). Iniciava-se assim a implementação dos pilares para o nascimento da Educação Especial enquanto preocupação social, tal como é afirmado por Batista (1997, citado por Rosa, 2010).

No início do século XIX, era notória a preocupação em integrar as crianças e os jovens com algum tipo de ‘deficiência’ em escolas especiais, garantindo-lhes a assistência necessária. Todavia, este apoio não era ainda encarado nem concebido com um propósito educacional (Silva, 2009).

Entretanto, os progressos científicos e técnicos do início do século XX possibilitaram o alcance de novos avanços no domínio da Educação Especial, no que diz respeito à avaliação e classificação dos diferentes tipos de deficiência e das suas problemáticas. Segundo Lima-Rodrigues (2007), Portugal acompanhou a tendência dos países ocidentais, no que concerne à educação das pessoas com dificuldades sensoriais, apesar da existência de um evidente desfasamento temporal em comparação com os restantes países.

Estes avanços permitiram traçar um caminho iniciado num ambiente de total rejeição/exclusão, passando por uma fase associada à segregação. Posteriormente, por uma atitude promotora da integração, e, mais recentemente, por uma visão inclusiva (Camacho, 2015). A comunidade internacional tem valorizado e reunido cada vez mais esforços com vista à responsabilização atribuída à escola em proporcionar a todos os alunos uma educação de qualidade, totalmente isenta de discriminação. Este aspeto tem contribuído para a criação de um novo paradigma da educação especial, no qual o cerne deixou de ser o aluno e a sua incapacidade. A educação passa a ter como pilar as especificidades do aluno, com vista à sua inclusão plena na sociedade (Ferreira, 2011).

1.1.2. As Necessidades Educativas Especiais

Tal como referido anteriormente, o conceito de NEE sofreu uma evolução significativa ao longo do tempo. Esta conceção começou a ser difundida através de um importante relatório «Warnock Report», em 1978, no Reino Unido. Os resultados apontados por este estudo revolucionaram a forma como a intervenção educativa e pedagógica, junto a alunos com problemáticas associadas, se encontrava perspectivada. As conclusões recolhidas potenciaram a reflexão sobre o conceito de NEE e sobre a importância de incluir estes alunos na esfera académica (Izquierdo, 2006).

Na opinião de Brennam (1988), citado por Lima (2008, p.11):

“(...) há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada.”

Os alunos com NEE apresentam dificuldades ou incapacidades que se manifestam numa ou mais áreas de aprendizagem, sendo necessária a utilização de recursos e/ou adaptações no processo de ensino/ aprendizagem (Bairrão et al., 1998, citados por Costa, 2012). Marchasi & Martin (1990), citados por Lima (2008, p. 12) afirmam em consonância, que os alunos com NEE “ (...) apresentam um problema de aprendizagem, durante o seu percurso escolar, que exige uma atenção mais específica e uma gama de recursos educativos diferentes daqueles necessários para os companheiros da mesma idade”. Lima (2008) inclui também neste grupo, os alunos que apresentam um determinado comprometimento que os impede ou incapacita de terem uma aprendizagem “aparentemente normal”, dentro dos parâmetros habituais e normativos. Relativamente a esta temática, Correia (2008) acrescenta que as NEE poderão revestir-se de diferentes facetas, nomeadamente de um carácter intelectual, processológico, emocional, motor e/ou sensorial:

a) Carácter intelectual - engloba alunos com dificuldades mentais (manifestadas através da existência de problemas globais de aprendizagem) e indivíduos dotados e sobredotados, cujo potencial de aprendizagem é superior à média.

b) Carácter processológico - alunos com dificuldades de aprendizagem relacionadas com a receção, organização e expressão de informação, revelando um desempenho abaixo da média em algumas áreas académicas.

c) Carácter emocional - alunos com perturbações emocionais ou comportamentais graves que comprometem o sucesso escolar e a segurança dos que os rodeiam.

d) Carácter motor - alunos que apresentam capacidades físicas alteradas por um problema de origem orgânica ou ambiental, que lhes provocou incapacidade do tipo manual e/ou de mobilidade como, por exemplo, a paralisia cerebral.

e) Carácter sensorial - alunos com alterações visuais e/ou auditivas ou que possuam problemas de saúde que poderão conduzir a dificuldades de aprendizagem.

Importa referir que as NEE poderão ser subdivididas em dois grupos: as NEE de carácter permanente e as de carácter temporária (Correia, 1999):

a) As NEE de carácter permanente implicam uma alteração generalizada do currículo, que se deverá manter durante o percurso escolar (na sua plenitude ou num determinado período). Neste grupo inserem-se os alunos que apresentam dificuldades significativas no seu desenvolvimento decorrentes de problemas orgânicos, funcionais, ou por défices socioculturais e económicos graves

b) As NEE de carácter temporário exigem uma alteração parcial do currículo de acordo com as características do aluno, que se perpetuam durante um determinado período do seu percurso escolar. Estas limitações poderão repercutir-se em dificuldades ao nível da leitura, da escrita ou do cálculo, assim como no desenvolvimento motor, preceptivo, linguístico ou sócio emocional.

1.1.3. Conceito de Inclusão

O conceito de NEE e a temática da inclusão encontram-se intimamente relacionadas com a Declaração de Salamanca apresentada em junho de 1994. Esta Conferência foi perspectivada pelo governo espanhol em cooperação com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). O evento reuniu altos funcionários da educação, administradores, responsáveis políticos e representantes das Nações Unidas e das Organizações Especializadas, assim como de outras organizações governamentais, não-governamentais e de organismos financiadores.

No evento, juntaram-se cerca de trezentos participantes em representação de noventa e dois governos e de vinte e cinco organizações internacionais, com o intuito de traçarem as bases para a criação de uma «Educação para Todos». Nesse sentido, foram analisadas as mudanças políticas necessárias para o desenvolvimento e implementação de uma abordagem inclusiva, capacitando as escolas de ferramentas para o acompanhamento de todos os alunos, independentemente das suas capacidades (Correia, 2003 citado por Serviço de Apoio ao Estudante, 2014). De acordo com a UNESCO (p.8) a Declaração de Salamanca defendia que “ (...) as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”.

Em 2000, o Fórum Mundial da Educação de Dakar sublinhou também a necessidade da escola responder à diversidade dos alunos, independentemente da sua condição física, intelectual, social, emocional e linguística, entre outras. Estas diretrizes ajudaram a traçar o caminho da inclusão. A inclusão consiste num processo contínuo e presente ao longo da vida, com vista ao incremento da qualidade de vida dos indivíduos. Esta forma de encarar a educação potencia a participação e o envolvimento das pessoas com algum tipo de comprometimento na comunidade, através da promoção de um papel ativo na escola, no trabalho, na família e em atividades de lazer (Ladeira & Amaral, 1999).

Seguindo esta linha de pensamento, Bayliss (1995, citado por Cardoso, 2011) caracteriza a inclusão como um processo e não como um estado, diferenciando três dimensões: dimensão sócio ética, na qual a necessidade de inclusão assenta em argumentos humanistas relacionados com a igualdade de oportunidades; a dimensão jurídico-administrativa, que facilita o acesso por parte das famílias à justiça; e a dimensão psicológica educacional, que promove a interação de crianças com NEE com os seus pares. Ferreira e Madureira (2011) acrescentam que a inclusão centra-se na transformação dos sistemas educativos, nos quais toda a comunidade escolar deverá valorizar e respeitar a diversidade, encarando-a como um fator de enriquecimento e não como uma fonte de dificuldade. Outro aspeto a salientar passa pela importância que a escola inclusiva atribui à adequação da pedagogia, centrando-a nos alunos, independentemente das suas especificidades. Dessa forma, as “escolas ou turmas especiais” são encaradas como medidas excecionais de recurso, implementadas apenas em situações nas quais se considere que a turma regular não satisfaz totalmente as necessidades do aluno (Declaração de Salamanca, 1994, citado por Rosa, 2010). A educação inclusiva pretende defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de adquirirem as competências necessárias para exercerem o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, talhada de acordo com as suas necessidades, interesses e características (Freire, 2008, citado por Serviço de Apoio ao Estudante, 2014).

Outro dado a salientar neste caminho pela inclusão, situa-se na implementação do Decreto-lei 3/2008. Este decreto defende que “(...) a Educação Especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, (...) das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais (...)”. Tendo em conta o enquadramento legal vigente, Rodrigues (2010) afirma que esta legislação constitui um aspeto determinante na construção de uma Escola de qualidade, democrática e inclusiva, direcionada para o sucesso educativo de todos os alunos. Para tal, torna-se essencial a existência de adaptações adequadas às necessidades e especificidades das crianças e jovens com NEE, com vista ao seu sucesso académico, nomeadamente o fornecimento de meios especiais de acesso ao currículo através do recurso a equipamentos especiais. Reforça também a pertinência da alteração do ambiente físico ou das técnicas de ensino especializado; a elaboração de um currículo especial ou adaptado e a valorização e análise da estrutura social e do contexto emocional onde se processa a educação.

A verdadeira inclusão implica mais do que uma mera presença física. Esta pressupõe a existência de um sentimento de pertença a todo o ambiente escolar, tendo a escola um papel de destaque durante este processo (Rodrigues, 2003, citado por Ferreira & Madureira, 2011). A inclusão plena dos alunos com NEE nas classes regulares exige que se tenha em consideração um conjunto de dimensões, nomeadamente a delimitação e a existência de recursos/apoios humanos e materiais; a organização da escola e da sala de aula; o trabalho cooperativo entre toda a equipa

multidisciplinar; a participação ativa dos Encarregados de Educação; a consciencialização da comunidade escolar e a formação dos Professores (Correia, 1997).

A inclusão acaba, deste modo, por romper com os paradigmas existentes, promovendo o debate e a reflexão sobre os modelos educativos utilizados e a forma como a diferença é encarada (Ropoli, Mantoan, Santos & Machado, 2010, citado por Silva & Figueiredo, 2012). Para que a educação inclusiva seja uma realidade, será obrigatória uma mudança de atitudes, no que concerne ao sucesso da educação para todos, algo que implicará a criação e adaptação de condições, de estratégias e de recursos adequados a cada situação (González, 1995). Booth e Ainscow (2000, citados por Ferreira, 2011) salientam que a inclusão encontra-se dependente da existência de uma cultura, de uma política e de práticas inclusivas, nas quais os valores da aceitação, da compreensão e da valorização das diferenças individuais sejam uma presença constante.

Na ótica de Kunc (1992, citado por Ferreira, 2011), o pilar da educação inclusiva assenta na valorização da diversidade e da comunidade humana. A escola apenas poderá ser considerada verdadeiramente inclusiva quando garantir uma educação para todos, eliminando por completo todas as barreiras e distinções, sendo totalmente aberta, eficiente, democrática, solidária e adaptada a todas as necessidades dos alunos. Nesse prisma, a sala de aula deverá ser olhada como um local no qual se desenvolvem as aprendizagens académicas e se promovem as diretrizes inerentes a uma estrutura social. A escolarização será assim desenvolvida em parceria pelo Docente e pelos grupos de pares no contexto da criança/jovem, reconhecendo-se a pertinência dos conhecimentos e das experiências de todos, numa perspetiva ecológica de desenvolvimento, ladeada por uma equipa multidisciplinar (Rodrigues, 2007, citado por Rosa, 2010).

Não obstante, e apesar de todas as potencialidades da inclusão, alguns autores defendem que, na prática, a integração é a situação mais vivenciada. Desta forma, reconhecesse o direito do aluno com NEE frequentar a escola regular. No entanto, esta concretizasse apenas na sua permanência física na escola, não ocorrendo uma verdadeira articulação entre a componente social e a académica. A inclusão plena, por seu lado, traria inúmeras vantagens tanto a estes alunos como aos restantes (Cardoso, 2011). Por um lado, a inclusão permite às crianças e jovens com NEE o crescimento num ambiente integrado, com a possibilidade de contactarem com experiências e aprendizagens similares e interações sociais adequadas. Por outro lado, os alunos sem NEE usufruem com a possibilidade de participarem e partilharem as suas aprendizagens, aprendendo a lidar e a aceitar naturalmente as diferenças individuais. Esta realidade potencia o desenvolvimento do respeito e da aceitação do outro, levando à construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária (Rodrigues, 2010).

1.2. A comunicação e as Necessidades Educativas Especiais

A escola detentora do verdadeiro símbolo inclusivo deverá, tal como descrito anteriormente, valorizar o respeito e a aceitação pela diferença, assim como a colaboração entre todos os elementos da comunidade educativa. Para que tal aconteça, torna-se essencial a existência de ferramentas potenciadoras do diálogo e da comunicação entre os elementos que a constituem, permitindo o acompanhamento eficaz de todos os alunos, incluindo os que apresentam algum tipo de NEE (César, 2006 citado por David, 2015).

A comunicação assume-se como uma das protagonistas no caminho da inclusão. O Homem, enquanto ser social, utiliza a comunicação constantemente na sua vida (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Comunicamos frente a frente, à distância, em ocasiões formais e informais, de uma forma planeada ou espontânea, oralmente e/ou por escrito. A comunicação encontra-se totalmente enraizada no ser humano, sendo impossível não comunicarmos, uma vez que até o silêncio padece de um significado por parte da comunidade (Sim-Sim, 1998). Chomsky (1994, citado por Freixo, 2013) defende que a faculdade universal e inata da linguagem verbal é perfeccionada como uma componente da mente humana, originada e reconhecida através da Gramática Universal (princípios linguísticos geneticamente determinados que operam ao nível do saber linguístico do ser humano). Penteado (1993), citado por David (2015), acrescenta que a raiz da palavra comunicação é comunidade; grupo coeso de indivíduos que partilham espontaneamente decisões e ideias concordantes ou consensuais. Dessa forma, a compreensão torna-se essencial neste processo, sendo indispensável o conhecimento relativo aos elementos essenciais à comunicação, assim como a importância da linguagem, dos tipos de comunicação e dos obstáculos que poderão existir (Sousa, 2006, citado por David, 2015).

Pena-Casanova (1997) salienta que a comunicação assume-se como um processo ativo de troca de informação, envolvendo a codificação (formulação), a transmissão e a descodificação (compreensão) de uma mensagem entre pelo menos dois intervenientes. O emissor é o responsável pela formulação e pelo envio da mensagem, enquanto que o recetor recebe e descodifica o conteúdo enviado. Castro e Gomes (2000) acrescentam que durante a interação comunicativa, os papéis de emissor e de recetor invertem-se constantemente garantindo a troca de mensagens entre todos os intervenientes. A mensagem deverá ser formulada através do recurso a um código perceptível por todos os participantes. Este código, consiste, por sua vez, num sistema de sinais utilizado para transmitir uma mensagem, englobando qualquer língua natural, o código Morse, o sistema de escrita Braille, entre outros. O código é transmitido através do canal de comunicação, sendo este o meio impulsionador do envio e receção da mensagem. Na ótica de Sim-Sim (1998), de todas as formas de comunicação utilizadas pelo Homem, a comunicação verbal acaba por ser inevitavelmente a mais elaborada e o sistema linguístico a que serve o mais complexo dos códigos. De forma a clarificar, distorcer ou reforçar a mensagem, o sistema linguístico, designado normalmente por linguagem, recorre a mecanismos de suporte

que poderão ser extralinguísticos (gestos, postura corporal, expressões faciais) ou para-linguísticos (entoação, pausas, hesitações, velocidade e ritmo das produções).

A linguagem poderá ser entendida como um sistema convencional de símbolos arbitrários e de regras de combinação dos mesmos, representando conceitos transmitidos através da sua utilização e de um código socialmente partilhado, a língua (Castro et al.,2000). A linguagem assume-se assim como um processo complexo que compreende inúmeras fases: a transmissão da mensagem, a codificação linguística e o planeamento da sua execução através do Sistema Nervoso Central. Posteriormente, o sistema nervoso periférico ativa os mecanismos de produção de forma a dar resposta à mensagem dada/preendida, expressando-se através de signos convencionados. Como tal, para uma comunicação eficaz, torna-se fulcral a utilização de sistemas de sinais, titulares de uma componente material, passível de ser apreendida pelos sentidos (significante) e não-material, totalmente mental, inapreensível pelos sentidos (significado). Esses sinais constituídos por um significante e por um significado são designados por signos (Freixo, 2013). É de salientar que todas as línguas se revestem de traços fundamentais comuns, universais, uma vez que todas são complexas, passíveis de exprimirem qualquer ideia; mutáveis no tempo; compostas por unidades discretas e assentes em regras; permitem expressar o passado, o presente e o futuro, a negação, a interrogação e a formulação de ordens; apresentam uma relação de arbitrariedade entre o som/cadeias de sons e entre o significado/significados (Sim-Sim, 1998).

A linguagem é uma faculdade de expressão especificamente humana (Rockland & Borba, 2006). Castro et al. (2000), afirma que a linguagem encontra-se presente desde o primeiro ano de vida e acompanha praticamente todas as atividades do Homem (Chevrie-Muler et al., 2005). Este sistema poderá ser utilizado para questionar/responder, para obter uma informação e/ou um esclarecimento, entre outras funções. É de referir a existência de uma relação convencional entre o significante e o significado, resultante de um acordo tácito entre o emissor e o recetor, pertencentes a uma determinada comunidade. Neste contexto, estes deverão partilhar e dominar um código semelhante, a língua, garantindo assim a eficiência e coerência da comunicação (Freixo, 2013). Não obstante, a funcionalidade da linguagem não se limita apenas à comunicação, esta corresponde a uma concretização do pensamento, havendo uma constante sintonia entre estes componentes (Castro et al., 2000).

A linguagem verbal poderá subdividir-se em duas modalidades: a oral e a escrita, que apresentam características, símbolos e regras próprias. A linguagem oral integra regras complexas de organização dos sons, das palavras e das frases com significado, assentes num propósito e numa intencionalidade. No decorrer do processo de desenvolvimento da linguagem, os indivíduos vão adquirindo conhecimentos relacionados com a estrutura da língua, do código, através do qual a mensagem poderá ser expressa, assim como da própria função da mensagem. A aquisição deste sistema (linguagem oral) ocorre através de um processo interativo que implica a manipulação, a combinação e a integração das formas linguísticas e das regras a elas inerentes. Este

conhecimento promove o desenvolvimento das competências ao nível da compreensão (linguagem compreensiva) e da expressão (linguagem expressiva). Importa referir que este processo acaba por ser influenciado pela interação entre os fatores ambientais, psicossociais, cognitivos e biológicos. O conhecimento que cada um apresenta relativamente à linguagem (competência linguística) possibilita a deteção, a análise, o julgamento e a explicação dos fenómenos linguísticos (Franco, Reis & Gil, 2003).

De acordo com Blom e Lahey (1978), citados por Franco et al. (2003), a linguagem oral resulta de uma combinação complexa de diversos componentes, categorizados em três vertentes: a forma, o conteúdo e o uso. A forma inclui a fonologia (regras de organização dos sons e das suas combinações), a morfologia (regras que definem a organização interna das palavras) e a sintaxe (regras que determinam a forma como as palavras se encontram organizadas e a diversidade existente nos tipos de frase). O conteúdo (Semântica), por sua vez, envolve o significado que poderá ser extraído de uma perspetiva literal ou não literal, de acordo com os contextos linguísticos e não linguísticos. O uso (pragmática) engloba as regras reguladoras da utilização da linguagem em contextos sociais.

Relativamente à linguagem escrita, esta corresponde a um sistema simbólico decorrente do desenvolvimento da linguagem oral. Encontra-se subdividido em duas esferas: recetiva (leitura) e expressiva (escrita). Ao contrário da linguagem oral, não se desenvolve de uma forma espontânea e universal, implicando o ensino formal (Franco, et al., 2003). A escrita acaba por “registar a fala” e transmitir uma mensagem através de um sistema convencional, que representa conteúdos linguísticos e que implica uma análise da linguagem (Navas & Santos, 2005).

No entanto, em determinadas situações, a comunicação, sobretudo a verbal, poderá ser parcial ou totalmente afetada devido a fatores físicos, fisiológicos e psíquicos (Freixo, 2013). Puyuelo & Rondal (2008) salientam que as dificuldades comunicativas poderão desencadear diversos e graves problemas pessoais, profissionais, educacionais, sociais e ocupacionais. Nessas situações, Freixo, (2013) realça a pertinência do acompanhamento precoce, afirmando que este se torna fundamental de modo a garantir que o indivíduo possa apresentar mecanismos que lhe possibilitem o acesso à comunicação e conseqüentemente à garantia da sua sociabilização, através de uma tecnologia de apoio à comunicação.

1.2.1. Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação

A comunicação, a linguagem e o conhecimento assumem-se como pilares no desenvolvimento do ser Humano (Lima, Medeiros & Guerra, 2006). Estes processam-se de uma forma simultânea, tendo uma componente social e interativa subjacente. As crianças adquirem a língua materna e as competências comunicativas em paralelo, nomeadamente através das interações significativas realizadas com os elementos que constituem os seus contextos. A aquisição e o desenvolvimento da linguagem implica um processo complexo, no qual a criança, através da interação com os outros

intervenientes, aprende natural e intuitivamente o sistema linguístico da comunidade na qual se encontra inserida, apropriando e adquirindo a sua língua materna, comunicando e aprendendo sobre o mundo que a rodeia (Sim-Sim et al., 2008).

O Homem é um ser comunicativo por excelência, tornando-se impossível não comunicar, sendo esta uma competência fundamental para o seu desenvolvimento harmonioso. A comunicação, tal como descrito anteriormente, consiste num processo ativo de partilha de informação que envolve a codificação, a transmissão e a troca de uma mensagem entre dois ou mais intervenientes (Sim-Sim, 1998). Esta decorre através dos recursos verbais e não-verbais que se complementam e auxiliam o processo de compreensão, como é o caso do sorriso, da expressão facial e do gesto (Manzini & Deliberato, 2004). No entanto, a existência de anomalias congénitas ou adquiridas, doenças neurológicas degenerativas e limitações temporárias (traumatismo, intubações, queimaduras, etc.) poderão desencadear dificuldades na comunicação (Lima, Medeiros & Guerra, citados por Rockland & Borba, 2006). Este tipo de comprometimento, poderá conduzir a alterações psicossociais, nomeadamente o isolamento, a frustração, quadros depressivos. Nessas situações, para além da estimulação da linguagem oral, cabe aos profissionais que acompanham o paciente ponderarem a implementação de um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação (SAAC) o mais precocemente possível que potencie as competências comunicativas e que possibilite um meio de expressão para estes indivíduos (Lima, Medeiros & Guerra, citados por Rockland & Borba, 2006).

A comunicação aumentativa e alternativa (CAA) consiste num meio de comunicação que complementa ou substitui a forma habitual de comunicar e/ou escrever, tornando o indivíduo independente e com capacidades comunicativas que potenciam a sua socialização (Tetzchneret & Martinsen, 2000). Seguindo esta ótica, a American Speech-Language – Hearing Association (ASHA, 2010), acrescenta que a CAA poderá ser utilizada como estratégia de intervenção para estimular a linguagem e a fala nos seus utilizadores, possibilitando inclusivamente que algumas crianças/jovens possam desenvolver competências de oralidade após o contacto com esta realidade.

Relativamente à história da CAA, esta é vastíssima, sendo que os primeiros recursos utilizados passaram pelos tabuleiros de comunicação. No início da década de setenta, os SAAC eram utilizados e direcionados apenas para indivíduos com surdez, posteriormente, começaram a ser implementados em pessoas com afasia, com alterações motoras e diagnosticadas com uma perturbação do espectro do autismo. Nesse período, os resultados das investigações realizadas, começaram a ser aplicados com sucesso aos indivíduos que revelavam algum tipo de perturbação. Em simultâneo, foram sendo desenvolvidos diversos sistemas de sinais gráficos que possibilitavam a comunicação aos indivíduos sem competências ao nível da escrita. O primeiro sistema teve origem no Canadá em 1971, sendo designado como Sistema Picto-Ideográfico (PIC) (Pena-Casanova, 1997)

Atualmente, existe uma gama diversificada de SAAC, tanto gestuais como gráficos, com níveis de complexidade diferenciados que possibilitam a comunicação. Os primeiros auxílios técnicos com uma complexidade superior foram os sistemas especiais de escrita à máquina e os sistemas de controlo do ambiente para pessoas com dificuldades motoras, desenvolvidos igualmente no início dos anos setenta. Os recursos técnicos, primeiramente concebidos para a escrita assistida, foram sendo progressivamente aperfeiçoados e adaptados com o objetivo de permitirem um tipo de comunicação mais autónomo e independente, em comparação ao possibilitado através dos tabuleiros de comunicação. Nesse âmbito, surgiram os comunicadores tradicionais, com uma indicação automática da mensagem, tendo inclusivamente, em alguns casos, a hipótese da impressão escrita da mensagem. Os avanços tecnológicos, nos quais se destacaram os microprocessadores, permitiram o fabrico de mecanismos com recursos altamente sofisticados, como é o caso da síntese de voz. Os programas e periféricos foram sendo constantemente perspetivados com o intuito de adaptarem os computadores pessoais às especificidades dos seus utilizadores, algo que favoreceu a elaboração de instrumentos mais acessíveis e adequados às limitações cognitivas, motoras e/ou sensoriais (Pena-Casanova, 1997).

A CAA assume-se assim como uma área disciplinar que inclui uma gama de elaborações teóricas, sistemas de sinais, auxílios técnicos e estratégias de intervenção com vista a colmatar e/ou incrementar as competências comunicativas (Vanderheiden & Yoder, 1986 citado por Pereira, 2016). Esta abarca uma gama vasta de sistemas de sinais que se adaptam às necessidades individuais e às especificidades do contexto do seu utilizador (Puyuelo, Póo, Basil & Métayer, 2001). A CAA utiliza diversos recursos, entre os quais, gestos, mímica, desenhos (realizados pelo próprio paciente ou apresentados em pranchas ou em programas), fotografias, pictogramas e símbolos. Alguns dos sistemas encontram-se também em formato digital, realidade que potencia a intervenção com sistemas baseados em filmes, fotografias com animações gráficas e voz digitalizada (Rockland & Borba, 2006).

No que diz respeito à distinção entre a comunicação alternativa e a comunicação aumentativa, importa salientar (Tetzchner e Martinsen, 2000):

1) Comunicação alternativa: destina-se especificamente à extensão das competências comunicativas de pessoas sem fala, sem escrita funcional ou em clara discrepância entre as suas necessidades comunicativas e as capacidades de fala e/ou de escrita. Inclui o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos (fotografias, desenhos, figuras e alfabeto), computadores e vocalizadores de voz digitalizada ou sintetizada, potenciadores da comunicação de indivíduos incapazes de usar a linguagem oral.

2) Comunicação aumentativa: comunicação complementar ou de apoio, sendo que o indivíduo utiliza um outro meio de comunicação, com o intuito de complementar ou compensar dificuldades na fala, sem a sua substituição total (Freixo, 2013). Nestes

casos, o indivíduo apresenta alguma comunicação, apesar de ser insuficiente para estabelecer trocas.

Na perspetiva de Chun (2003), citado por Rodrigues (2013), a CAA disponibiliza atualmente uma panóplia de técnicas, recursos e estratégias que permitem minimizar as limitações comunicativas de pacientes com incapacidades temporárias ou permanentes. Os avanços tecnológicos permitiram incrementar a área de intervenção da CAA, alargando-a a pacientes com perturbações motoras, cognitivas ou sensoriais profundas (Garcia, 2003, citado por Rodrigues, 2013).

Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC) surgiram com o propósito de compensarem as dificuldades comunicativas independentemente da sua etiologia. Estes são constituídos por um leque estruturado de códigos não vocais que possibilitam a existência e o desenvolvimento de capacidades de representação que permitem a comunicação funcional, espontânea e generalizável (Ferreira, Ponte, & Azevedo, 1999, citado por Teixeira, 2014). Assumem um papel de destaque na aprendizagem, na interação social e na autonomia, aspetos que se refletem na qualidade de vida. A utilização dos SAAC potencia a estimulação das competências comunicativas e linguísticas, dado que poderão ser implementados como um sistema provisório e/ou inicial, como facilitador e/ou suplemento da linguagem verbal. Além disso, estes sistemas ao serem mais estáticos, promovem a transmissão da mensagem pretendida, evitando a perda de informação pertinente. A par disto, promovem o processo de ensino/aprendizagem ao potenciarem a aplicação de estratégias (exemplo: utilização do apontar e da modelação através do recurso a gestos e/ou sinais, tendo também a possibilidade da existência simultânea de dois “inputs” (visual e auditivo). Não obstante, e apesar de todas as potencialidades, são descritos alguns inconvenientes referentes à utilização dos SAAC, nomeadamente o facto de não corresponderem a sistemas de comunicação habituais, sendo de difícil aplicação para os elementos que não se encontram familiarizados com este tipo de apoio. O estigma e o receio existente de que a implementação destes sistemas impeça e/ou penalize o desenvolvimento da comunicação oral e o medo da incompreensão ou da falta de disponibilidade temporal por parte do recetor, assim como os custos e a formação necessária dos Profissionais são apontados como algumas das desvantagens da utilização dos SAAC (Duarte, 2013).

1.2.1.1. Utilizadores dos Sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa

A seleção do sistema de comunicação e da tecnologia de apoio deverá ter em conta as especificidades do indivíduo e um conhecimento pleno dos sistemas existentes. Esta escolha deverá assentar nas capacidades cognitivas, motoras e sensoriais do utilizador, sendo um processo extremamente individualizado, dado que estas crianças/jovens/adultos apresentam uma panóplia de competências e necessidades diferenciadas que deverão ser esmiuçadas (Tetzchner et al, 2000).

De acordo com as dificuldades e necessidades apresentadas e com a finalidade da utilização do SAAC, poderemos encontrar diferentes utilizadores deste tipo de ferramenta. O utilizador poderá recorrer ao sistema como um meio de expressão, como uma linguagem de apoio ou como uma linguagem alternativa (Tetzchner & Martinsen, 2000). Nesse âmbito, Pena-Casanova (1997), citando Tetzchner & Marinsin (1991), refere a existência de três grupos de utilizadores dos SAAC:

a) Grupo com necessidade de um meio de expressão: compreende pessoas que necessitam de um meio de expressão, tendo um perfil diferenciado no que diz respeito às competências compreensivas e expressivas. Normalmente abrange indivíduos com alterações motoras, podendo também englobar pessoas com perturbações mentais e/ou linguísticas. Nestes casos, o objetivo da intervenção principal passa por proporcionar uma forma de comunicação que possa ser utilizada em todos os contextos e de uma forma permanente.

b) Grupo com necessidade de uma linguagem de apoio: é composto por pessoas que necessitam de uma linguagem de apoio, durante um período de tempo determinado, dado que se perspetiva a possibilidade de voltarem a comunicar oralmente. Nestes casos, o SAAC facilitará o desenvolvimento da fala e colmatará as dificuldades sociais existentes.

c) Grupo com necessidade de uma linguagem alternativa: inclui os indivíduos que necessitam de uma linguagem alternativa tanto ao nível compreensivo como expressivo. Neste grupo, a comunicação alternativa consistirá na forma de comunicação utilizada (tanto pelos utilizadores como pelos intervenientes). Estes indivíduos não utilizam a fala como forma de comunicação, tornando este tipo de comunicação como sendo a sua língua materna. A intervenção com estes pacientes perspetiva a criação de condições favoráveis para que a criança/jovem/adulto possa adquirir e desenvolver ferramentas que lhe possibilitem aprender a compreender e a usar esta modalidade comunicativa de uma forma totalmente funcional.

Para melhor compreensão da temática relativa aos SAAC, importa igualmente referenciar a existência de dois tipos de sistemas: com e sem ajuda:

a) Sistemas com ajuda: necessitam de algum instrumento ou ajuda técnica, recorrendo a objetos externos ao corpo do próprio de forma a apoiar a sua comunicação. Para estabelecer a comunicação, o indivíduo identifica um dos símbolos através do apontar, do olhar ou através da utilização de outra parte do corpo. Os sistemas podem ser utilizados tanto para a conversação como para a expressão escrita (Cook & Hussey, 1995 citado por Garcia, 2003).

b) Sistemas sem ajuda: recorrem às formas não-verbais da comunicação natural (gestos, expressão facial, sistemas de linguagem gestual). Poderão ser utilizados por sujeitos com uma boa destreza manual e coordenação motora, possibilitando a definição compreensível dos sinais gestuais utilizados. Salienta-se o recurso a gestos

idiossincráticos, a códigos gestuais, a sistemas de sinais ou linguagens pedagógicas, como é o caso de uma comunicação bimodal, do vocabulário Makaton e do Programa de Comunicação Total (Sevcik & Romski, 1997, citados por Garcia, 2003).

Importa salientar que os sistemas de comunicação aumentativa são constituídos por inúmeros elementos: signos gestuais, signos gráficos e/ou signos tangíveis. Os signos gestuais incluem a língua gestual e outros signos potenciados pelas mãos; os signos tangíveis são normalmente feitos em madeira ou em plástico e podem apresentar diversas texturas, enquanto que os signos gráficos incluem todos os signos produzidos graficamente (Bliss, SPC, Rebus, PIC, entre outros) (Tetzchner et al., 2000).

Relativamente aos últimos elementos, nomeadamente aos signos gráficos, poderemos destacar:

a) **Bliss:**

Criado por Charles Bliss, nos anos 70, com o objetivo de se alcançar uma linguagem universal (Ponte & Azevedo, 2003 citados por Freixo, 2013). É constituído por cem signos básicos que possibilitam formar palavras novas, para as quais não existem signos específicos. Destina-se a indivíduos com dificuldades motoras ou multideficiência, atraso no desenvolvimento, surdez e afasia. Este sistema promove o desenvolvimento das capacidades de leitura (Tetzchner et al., 2000). A figura 1 apresenta um exemplo deste sistema:



Figura 1 - Sistema Bliss

Fonte: http://www.acessibilidade.gov.pt/livros/tapd/html/8_tecnologias_apoio_comunicacao.html

b) **Pictogram Ideogram Communication (PIC)**

O Pictogram Ideogram Communication (PIC) foi desenvolvido por um Terapeuta da Fala, Subhas Maraj, em 1980 (Silva, 2015). Este sistema encontra-se constituído por desenhos pictográficos em branco com fundo preto. Os símbolos apresentam uma representação estilizada dos conceitos, tentando estabelecer uma relação direta dos mesmos (Lima, Medeiros & Guerra). É normalmente utilizado por indivíduos com

dificuldades comunicativas, visuais ou com limitações na capacidade de discriminação da figura - fundo (Avila, 2011). A figura 2 apresenta um exemplar deste tipo de sistema:



Figura 2 - Pictogram Ideogram Communication (PIC)

Fonte: <http://crescercomunicando.blogspot.pt/2011/05/sistema-pic-pictogram-ideogram.html>

3) Makaton

O sistema Makaton (Margaret Walker, Kathy Johnston e Tony Cornforyh, 1978) foi criado no Reino Unido no início da década de 70. É um sistema bimodal uma vez que assenta na utilização simultânea de gestos e de signos. Este método pretende fornecer um meio de comunicação a crianças e/ou jovens com dificuldades intelectuais, auditivas e com défices cognitivos. Ao recorrer a gestos e a símbolos, em simultâneo com a fala, potencia o desenvolvimento da comunicação funcional, da estrutura da linguagem oral e da literacia, facilitando a interação social (Calado et al., 2012, citados por Almeida, 2015). A figura 3 representa alguns exemplares deste tipo de sistema:



Figura 3 - Sistema Makaton

Fonte: <http://wiki.ued.ipleiria.pt/wikiEducacao/images/9/93/Makaton.jpg>

4) Símbolos pictográficos para a comunicação (SPC)

Os Símbolos Pictográficos para a Comunicação (SPC) (Roxana Mayer Johnson, 1981) surgiram da necessidade de se construir um suporte que facilitasse a aprendizagem dos jovens que possuíam dificuldades na utilização do sistema Bliss. Atualmente é o sistema mais utilizado em Portugal (Tetzchner et al., 2002). Apresenta cerca de 5000 signos e é constituído por símbolos a negro sobre fundo branco ou de cor, algumas silhuetas e palavras ou números, com o significado escrito (Freixo, 2013). De acordo com Ferreira, Ponte e Azevedo (1999, citados por Silva, 2015) estes sistemas foram desenhados com o objetivo de serem facilmente apreendidos, aplicáveis a todas as faixas etárias e diferenciados uns dos outros.

Além disso, representam as palavras e as ações mais comuns utilizadas na comunicação diária, sendo facilmente reproduzíveis, reduzindo-se os custos. O SPC

corresponde a um sistema traduzido em doze línguas diferentes, incluindo o Português. Na versão portuguesa, contempla, atualmente, mais de 10.000 símbolos e está disponível numa versão impressa e numa versão digital, utilizável tanto em computador Macintosh como em PC (Windows) (Almeida, 2015).

O vocabulário do sistema encontra-se dividido em seis categorias, de acordo com a chave de Fitzgerald (figura 4) que promovem e facilitam a estruturação e a compreensão da construção frásica, salvaguardando a consistência entre os signos do sistema. A chave de Fitzgerald, criada por Edith Fitzgerald, começou a ser utilizada em 1926, com o propósito de ensinar os princípios linguísticos e a estruturação frásicas a crianças com surdez. Essas categorias estão repartidas por cores com um determinado significado: sujeito (amarelo), verbos (verde), adjetivos (azul), substantivos (laranja), diversos (roxo) e sociais (rosa) (Ferreira, Azevedo & Ponte, 1998).



Figura 4 - Símbolos pictográficos para a comunicação (SPC) - chave de Fitzgerald

Fonte: http://logopediaenunclic.com/wpcontent/uploads/2015/12/saac_06_x500.png

O SPC é considerado um sistema flexível e facilmente ajustável às especificidades e necessidades comunicativas de cada utilizador (Nogueira, 2008). Atendendo às suas potencialidades, o sistema é indicado para pessoas com patologias diversificadas, como paralisia cerebral, perturbação do espectro do autismo, afasia, apraxia, no fundo. Assim sendo, destina-se a indivíduos com necessidades comunicativas básicas (vocabulário limitado, construções frásicas maioritariamente simples), podendo também ser utilizado para indivíduos com um domínio linguístico mais elaborado (léxico vasto, capacidade de estruturar frases mais complexas) (Tetzchner et al., 2000). Além disso, o sistema tem-se revelado uma mais-valia no desenvolvimento global da criança, fomentando a aquisição e desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas, assim como dos processos de leitura e escrita (Almeida & Vaz, 2015).

No entanto, atendendo às suas características, a sua aplicação não se torna viável em indivíduos com limitações na perceção visual. O SPC apresenta também algumas lacunas na correspondência gráfica e o seu vocabulário apresenta uma referência clara à cultura americana, algo que poderá conduzir a algumas inconsistências (Almeida, 2006).

O *software Boardmaker* foi desenvolvido pela empresa americana Mayer Jonhosen, sendo uma verdadeira biblioteca digital do sistema de signos gráficos SPC, encontrando-se adaptado para a Língua Portuguesa. O *software* possibilita a construção de tabelas ou quadros de comunicação, recorrendo a um programa de desenho e de texto (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999) (figura 5). O Boardmaker possui outras funções, nomeadamente: pesquisa, armazenamento, modificação e criação de signos gráficos; personalização das categorias de signos; manipulação das imagens; importação de imagens exteriores ao *software* na biblioteca de signos; armazenamento digital e impressão dos documentos criados (Almeida, 2006).



Figura 5 - Tabela de Comunicação construída com o *Software Boardmaker*

Fonte: <http://aprenderespecial.blogspot.com/2015/05/sistema-spc-oferece-comunicacao.html>

1.2.2. As Tecnologias de Apoio para a Comunicação

O caminho percorrido pela CAA acabou por se cruzar com a difusão e democratização dos dispositivos móveis, impulsionando reflexões e alterações no modo como as tecnologias eram utilizadas nesta área. Os sistemas mais avançados encontravam-se disponíveis apenas nos computadores, algo que não se adequava às tendências das tecnologias existentes. Nesse âmbito, surgiram diversos aplicativos para dispositivos móveis, como os *smartphones* e os *tablets*, com vista a permitirem um acesso mais facilitado aos SAAC. Estes dispositivos proporcionam um elevado número de opções de comunicação, permitem o acesso a livros, jogos, filmes e a uma multiplicidade de aplicativos direcionados a inúmeras áreas, desde a educação, passando pela saúde, pelo entretenimento, pela cultura e pelo turismo.

As Tecnologias de Apoio para a comunicação (TAC) consistem num conjunto de equipamentos e de dispositivos que auxiliam a expressão, sendo utilizadas por indivíduos com limitações motoras, dificuldades ao nível da fala, da linguagem e/ou nos casos de défice cognitivo. A sua utilização promove não só a utilização da comunicação efetiva, como a melhoria da qualidade de vida dos seus utilizadores. Pelas características encontradas, poderemos distinguir dois grupos:

a) TAC tradicionais: implicam o recurso a tabelas de comunicação com grafemas, palavras, signos gráficos ou fotografias (Freixo, 2013). Em alguns casos, as tabelas

possuem somente números ou outro tipo de códigos que conduzem o interlocutor a uma lista de palavras (glossários). Desta forma, os utilizadores poderão aceder a uma quantidade superior de palavras, signos ou frases, algo que seria mais lentificado caso tivessem que o fazer indicando diretamente (Tetzchner et al., 2000).

b) TAC mais recentes: centram-se em dispositivos que utilizam tecnologia mais específica e inovadora que, tal como na anterior, baseiam-se na escolha direta ou no varrimento (Freixo, 2013). No entanto, estas exigem menos atenção do interlocutor, tornando a comunicação mais rápida e eficaz. Além disso, minimizam a ansiedade e a frustração inerente às dificuldades decorrentes das limitações comunicativas, incrementando a compreensão dos conceitos através da utilização de estímulos auditivos e visuais, (Garcia, 2003). Esta vertente abrange a fala artificial que será provavelmente a tecnologia mais inovadora, incluindo a fala digitalizada e a sintetizada. A primeira, implica a gravação da fala com o auxílio de um digitalizador de som, enquanto que a segunda, compreende um leque de regras para transpor a escrita para a fala, sendo que cada língua apresenta o seu sistema. A fala artificial permite assim a correção imediata do discurso e uma comunicação direta, potenciadora dos turnos de conversação (Tetzchner et al., 2000).

Neste contexto, e perante todas as potencialidades descritas, Freitas (2012) salienta que as TA reduzem o intervalo/distância entre o potencial e o desempenho das crianças/jovens com algum tipo de limitação, transformando a forma como encaramos os modelos educativos. Estas poderão proporcionar uma gama de oportunidades diferenciadas, sobretudo para os alunos com um ritmo/padrão de aprendizagem aquém do expectável para a sua faixa etária. Possibilitam também a implementação de estratégias diversificadas e diferenciadas que fomentam as competências destes alunos no acesso e na interação com a informação, através de um computador (Saramago, Gonçalves, Nunes, Duarte & Amaral, 2004, citados por Anica, 2009). É inegável o impacto que a transposição de atividades do papel para o digital assume na aprendizagem e no acesso convencional ao currículo e à sua aprendizagem. Os recursos facultados pelas tecnologias digitais podem estimular o aluno, tornando-o mais ativo e autónomo no seu processo de desenvolvimento. Além disso, proporcionam hipóteses de adaptação às especificidades e às necessidades individuais de aprendizagem nas áreas percetiva, cognitiva e académica, entre outras (Ribeiro, 2012). A tecnologia adapta-se às limitações individuais de cada um, independentemente da etiologia da dificuldade. No caso de alunos com limitações motoras e finas, poderão aplicar-se teclados expandidos, dispositivos com switch (manípulo), dispositivos apontadores através dos movimentos da cabeça e/ou dos olhos, *software* de reconhecimento de voz e predição de palavras. A utilização de dispositivos Braille, processadores de texto com síntese de voz, leitores de ecrã e ampliadores de ecrã, reconhecimento de texto e impressão em relevo poderão oferecer claras vantagens a indivíduos com limitações ao nível da visão (Freitas, 2012).

AS TAC têm sido usadas a partir de diversos mecanismos com diferentes níveis de complexidade. Estas poderão ser utilizadas através de uma seleção direta ou a partir

de um sistema de seleção de opções por varrimento automático ou dirigido (Tetzchner et al., 2000).

a) Seleção direta: pressupõe que o utilizador indique diretamente aquilo que pretende expressar, através da indicação utilizando o pé, um ponteiro de cabeça, um ponteiro luminoso, o olhar ou fazendo mover a opção selecionada para a posição na tabela ou ecrã do conceito pretendido.

b) Seleção indireta por varrimento automático: o indivíduo ativa um tipo de comutador quando o ponteiro ou a luz da tabela se encontram na posição pretendida. Neste caso, a seleção implica a existência de uma luz, um cursor ou algo semelhante que se mova automaticamente.

c) Seleção indireta por varrimento dirigido: o utilizador poderá ativar dois ou mais comutadores. Estes, por sua vez, são utilizados para deslocarem a luz ou o ponteiro nas opções disponíveis e presentes na tabela de comunicação, existindo um outro comutador para confirmar a seleção. O varrimento automático ou dirigido poderá ser simples ou combinado. No primeiro caso, as opções da tabela são percorridas uma a uma, rotativamente, enquanto que no varrimento combinado, o percurso da luz ou do ponteiro é feito através de um conjunto de opções. Normalmente, ocorre a seleção de uma determinada linha de opções e em seguida faz-se a seleção, passando por todas as opções presentes na linha.

No caso dos alunos com dificuldades comunicativas, a inclusão de TAC facilitadoras da conversação deverá ser uma prioridade, devendo proporcionar-se um sistema de comunicação que permita colmatar estas lacunas. Torna-se essencial que as crianças e jovens com NEE compreendam que a comunicação corresponde a uma poderosa ferramenta e que poderá ajudá-las a satisfazerem as suas necessidades físicas, sociais e emocionais (Gândara, 2013).

A seleção das TA (Tecnologias de Apoio) deverá ser alvo de uma análise minuciosa de forma a que a sua utilização permita a superação das barreiras existentes, sendo necessária uma avaliação multidisciplinar. Nesse sentido, deverá efetuar-se a avaliação do aluno, dos dispositivos já utilizados pelo mesmo e das necessidades identificadas pela família e pelo próprio. Posteriormente, deverá selecionar-se a TA e iniciar-se o treino e o acompanhamento da sua utilização. Neste processo, as reavaliações periódicas deverão ser constantes, permitindo a verificação da necessidade de adaptações, alterações e/ou substituições de dispositivos. O aconselhamento do tipo de SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação) deverá ser efetuado por uma equipa multidisciplinar de técnicos especializados. A equipa, tal como propõe Garcia (2003), deverá ser composta pelo indivíduo e pelos seus familiares, tal como pelos profissionais que acompanham o utilizador e que sejam considerados pertinentes (terapeuta da fala, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, médico, professor, assistente social, psicólogo...) (Tetzchner et al., 2000).

2. Museu da seda

2.1. Caracterização do espaço

O Museu da Seda (Figura 6) surgiu na sequência do centro sericícola da Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Castelo Branco (APPACDM), tendo sido inaugurado em 2016 na presença do Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Marcelo Rebelo de Sousa. Este espaço cultural encontra-se sediado na Quinta da Carapalha, em Castelo Branco. Neste local poderemos encontrar um itinerário turístico com aproximadamente três quilómetros de extensão adaptado a indivíduos com mobilidade reduzida.



Figura 6 - Vista exterior do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco

A APPACDM de Castelo Branco, Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos (IPSS), considerou que a criação do Museu iria ao encontro das necessidades dos indivíduos com quem interage e apoia diariamente, valorizando o trabalho desenvolvido pelos seus utentes, sendo, simultaneamente, uma mais-valia para toda a população. Estes aspetos encontram-se intimamente relacionados com os objetivos da Instituição, no que diz respeito à implementação de meios (educativos, sócio culturais e profissionais) potenciadores da reabilitação de crianças, jovens e adultos com NEE. O acompanhamento prestado potencia a qualidade de vida e a inclusão dos seus utentes. A APPACDM de Castelo Branco apoia uma população com uma faixa etária diversificada e com diversos quadros patológicos. Com vista a assegurar o melhor acompanhamento possível, a intervenção da APPACDM de Castelo Branco ocorre em diversas vertentes: Escola de Educação Especial, Centro de Atividades Ocupacionais, Formação Profissional, Lares e Residências e na Intervenção Precoce. A Instituição dispõe de um Centro de Recursos para a Inclusão e de um Centro de Recursos Locais, que promovem a educação, a reabilitação e a habilitação. De acordo com o Plano de Atividades e Orçamento de 2017, a APPACDM de Castelo Branco, subdivide-se em três estabelecimentos, revestidos de valências e de unidades funcionais (figura 7).



Figura 7 - Estrutura organizativa da APPACDM de Castelo Branco

No seguimento dos valores, normas e alicerces da instituição e, através da parceria estabelecida com a Câmara Municipal albicastrense, surgiu a hipótese da criação do Museu da Seda, que, por sua vez, potenciou a consolidação da política de valorização do Bordado típico da zona. O Museu complementa o Centro de Interpretação do Bordado de Castelo Branco, através da exposição de colchas antigas representativas da história do bordado albicastrense. Outro dado a destacar passa pelo facto da APPACDM de Castelo Branco possuir uma série de parcerias com a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD) e com a Universidade de Pádua (Itália). Sendo considerada atualmente a maior produtora sericícola do país. A Presidente da Direção da APPACDM, Dra. Maria de Lurdes Pombo, refere que antes da existência deste centro sericícola, a seda tinha que ser importada. Atualmente, o centro é responsável por todo o processo de produção da seda, desde a criação do bicho-da-seda até à obtenção do produto final. Apenas o tingimento se processa em Famalicão, com a salvaguarda de serem utilizadas as cores típicas do bordado da cidade. Em suma, o objetivo principal deste espaço cultural consistiu na criação de um “museu vivo”, no qual os visitantes, ao longo das cinco salas existentes, poderiam observar e compreender todo o processo inerente à produção da seda. Seguidamente, será apresentada uma descrição dos espaços existentes no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, local alvo da presente investigação.

2.1.1. Sala Um “Rota da Seda”

Na primeira sala, designada como “Rota da Seda”, são facultadas informações relativas à Rota da Seda (RS) e à História deste valioso produto em Portugal, esmiuçando o seu “percurso” pela Beira Interior. Apresenta também uma descrição detalhada da cronologia do Centro sericícola da Carapalha, demonstrando

posteriormente o impacto da Seda como manifestação social. A designação Rota da Seda (RS) (Figura 8) surgiu no século XX, pelo geógrafo Ferdinand Von Richthofeu. Foi iniciada no século II a.C. e correspondia aos trajetos que ligavam o oriente ao ocidente por terra e por mar. A RS foi extremamente importante, uma vez que possibilitou o transporte de pessoas e de produtos (como a seda), que consequentemente contribuíram para o desenvolvimento de diversas civilizações (Egipto, Índia, Pérsia, Império Romano). Do Ocidente chegava seda, especiarias (canela, pimenta, noz-moscada), linho, joias, tapetes, porcelanas e obras de arte. O Oriente comprava pedras preciosas e produtos manufaturados. O transporte de produtos dispendiosos, nos quais se destacava a seda, conduziu ao surgimento de assaltantes. A China era o único local onde se fabricava a seda. Apesar da riqueza existente, os Descobrimentos Marítimos Portugueses (século XV), a descoberta do caminho marítimo para a Índia e a formação do império Português no Oriente conduziram ao declínio da RS. No final do século XIX, começaram a ser redescobertos muitos lugares desta rota.



Figura 8 - Rota da Seda

Relativamente à história da sericicultura em Portugal, é apresentada uma extensa e profunda resenha cronológica. A indústria da sericicultura foi introduzida pelos Árabes, tendo sofrido avanços e recuos desde 1128. Relativamente à cronologia (Tabela 1) poderemos destacar as seguintes datas:

A SERICULTURA EM PORTUGAL	
Data	Acontecimento
1128	Lisboa tinha confeções de seda
1223	Grande desenvolvimento da plantação de amoreiras e da criação dos bichos-da-seda (BDS)
1233	Publicação do primeiro documento que falava sobre a criação do BDS e da plantação das amoreiras, chamado "Foral do Couto de Ervedo".
1253	Fixação do preço dos diferentes tipos de seda.
1495	Crise na sericicultura
1549	Desenvolvimento da indústria da seda em Bragança.

1668	Medidas para a plantação das amoreiras. Instalação de uma fábrica de seda em Lisboa.
1676	Pagamento das folhas e plantação das amoreiras para incentivar a sericicultura.
1677 - 1678	Controlo da plantação das amoreiras (duas por pessoa).
1679	Publicação do primeiro Manual sobre sericicultura. Enfraquecimento da indústria sericícola – devido ao ouro do Brasil.
1686	Lei que proíbe o uso de panos estrangeiros.
1699 – 1700	Publicação da “Corografia Portuguesa”.
1706	Criação da Fábrica de Sedas do Rato, por Robert Godin.
1724	Publicação do Manifesto de Turim, que valorizou a seda de Piemonte.
1750	Grande desenvolvimento da indústria sericícola. A Junta Comercial começa a administrar a Fábrica Real das Sedas. Estimulação da plantação de amoreiras e da criação do BDS.
1752	Medidas de estimulação para a plantação de amoreiras.
1769	Importação de amoreiras brancas.
1777	Criação de escolas de fiação.
1784	Chegada de máquinas para a manufatura da seda.
1788	Criação de escolas de fiação na Beira, em Trás-os-Montes e em Cachim. Proibição da importação de sedas da Ásia.
1796	O Conde de Linhares organiza a Real Companhia do Novo Estabelecimento para as Fiações e Torcidas da Seda.
1799	Morte de muitos BDS devido ao aparecimento de doenças.
1815	Proibição da importação de sedas (exceto inglesas).
1858 – 1861	Comerciantes estrangeiros compram sementes de sirgo em Portugal.
1867	Exposição de sericicultura no Palácio de Cristal, no Porto.
1884 – 1885	Grande desenvolvimento da seda artificial.
1889	Criação da Estação de Sericicultura de Mirandela.
1899	Distribuição de sementes de sirgo e de amoreiras.

1901	Distribuição gratuita de amoreiras e de sementes dos BDS.
1910	As amoreiras começam a ser abatidas.
1923 – 1924	O preço da seda desce e a produção quase desaparece.
1981	O Projeto de desenvolvimento Integrado de Freixo de Espada à Cinta é criado. Este Projeto ajudou no desenvolvimento do artesanato local.
2015	A APPACDM Castelo Branco (CB) desenvolve o ciclo da seda: eclosão dos ovos, extração do fio da seda e a produção de meadas de seda.

Tabela 1 - Cronologia da sericicultura em Portugal



Figura 9 - A sericicultura em Portugal

No que diz respeito à história da sericicultura na Beira Interior, importa realçar que a produção artesanal de seda natural assumiu um papel de destaque na economia doméstica, sobretudo em Trás-os-Montes e nas Beiras. No entanto, a indústria dos lanifícios e da algodoeira continuava a ser encarada com uma importância superior em comparação à sericicultura. Os lavradores criavam o BDS em Oleiros e na Sertã, sendo a seda tecida de uma forma totalmente tradicional, com o recurso a teares de madeira. Na segunda metade do século XIX, verificou-se uma grave crise na produção de seda devido ao enfraquecimento das amoreiras e ao aparecimento de algumas doenças nos BDS. No esquema seguinte, poderemos observar os principais marcos existentes na sericicultura na Beira Interior (Tabela 2).

CRONOLOGIA DA SERICULTURA NA BEIRA INTERIOR	
Data	Acontecimento
1802	Os inspetores para a plantação de amoreiras no Concelho de CB são nomeados.
1844	Chegada de amoreiras ao Concelho de CB.

1861	Instalação da Fábrica de fição e torcedura de Seda chamada Simão Ribas, perto da Guarda.
1866	Medidas de incentivo à plantação de amoreiras que não tiveram sucesso.
1871	Abertura da Fábrica de Sericicultura “Francisco António Patrício”, na Guarda, que fechou pouco tempo depois.
Último terço do século XIX	O desenvolvimento da indústria algodoeira prejudica a indústria sericícola. A doença do sirgo começa a expandir-se.
1928	III Congresso Regional das Beiras.
Início da segunda metade do século XX	Redução da produção artesanal da seda devido à emigração.
1950 – 1951	Elísio Sousa cria a Fábrica Casa-Mãe das Colchas de CB.
1995	A APPACDM CB começa a criação do BDS e extrai manualmente a seda.
2001	A APPACDM CB começa a extrair mecanicamente a seda.
2002	A APPACDM CB vende os primeiros produtos de seda.

Tabela 2 - Cronologia da sericicultura na Beira Interior

Posteriormente, é retratada em termos cronológicos, os principais marcos do centro sericícola da Carapalha (Tabela 3). Nestes, poderemos destacar a assinatura do protocolo de cedência desta quinta à APPACDM de Castelo Branco em 1990. Três anos mais tarde, os procedimentos necessários para a plantação das amoreiras e para a criação dos BDS foram iniciados. A primeira criação de BDS surgiu em 1995, através de uma parceria com o Instituto Experimental de Zoologia Agrária de Pádua (Itália). Em 2001, iniciou-se a extração mecânica da seda, algo que incrementou significativamente a velocidade do processo. A comercialização do primeiro produto do centro ocorreu um ano depois. Em 2006, a marca ECOSEDA foi criada e registada.

CRONOLOGIA DO CENTRO SERICICOLA DA CARAPALHA	
Ano	Acontecimento
1990	Assinatura do protocolo de cedência da Quinta da Carapalha à APPACDM CB.
1993	Preparação das condições para a plantação de amoreiras na Quinta da Carapalha e para a criação dos BDS.

1994	Plantação das amoreiras. Instalação de sistemas de captação de água e de rega.
1995	Primeira criação de BDS nascidos de ovos cedidos pelo Instituto Experimental de Zoologia Agrária de Pádua (Itália).
1996	Produção de peças para encabanamentos e instalação de novos equipamentos na sirgaria.
1997	Instalação de uma estufa de secagem de casulos. Aquisição de uma câmara de frio para guardar as folhas de amoreira.
1998	Criação de várias criações de sirgo
1999	Adaptação de instalações para a fiação. Ações de formação de sericicultura.
2000	Primeiro ensaio para a retirada mecânica de seda
2001	Extração mecânica da seda. Criação de um catálogo com as 24 cores mais usadas nos bordados de CB.
2002	Venda do primeiro produto do centro sericícola. Estudo sobre o aproveitamento dos casulos de segunda escolha (furados e de refugo).
2003	Compra de uma nova estufa para secar casulos. Fabrico experimental de peças em seda. Venda de meadas de seda.
2004	Instalação de dois teares artesanais. Produção de <i>écharpes</i> , toalhas de batismo e panos de mesa em seda.
2005	Compra de um aparelho para fiar as fibras curtas dos casulos de 2ª escolha.
2006	Criação e registo da marca ECOSEDA. Introdução do fio dos casulos de 2ª escolha (seda selvagem).

Tabela 3- Cronologia do centro sericícola da Carapalha

Posteriormente, é feita uma elação relativa à seda como manifestação social, atendendo à ao papel que assumia na demonstração da riqueza e do estatuto social, sendo inclusivamente designada como “rainha das flores”.

2.1.2. Sala Dois “Sala dos Audiovisuais”

A sala dois, “Sala dos Audiovisuais” (Figura 10), tal como o próprio nome indica, consiste num espaço direcionado à projeção de um filme que retrata a produção da seda.



Figura 10 - Sala 2

2.1.3. Sala três “Do Bicho ao Fio”

A terceira sala, “Do Bicho ao Fio”, mostra o ciclo biológico do BDS através da exploração de um livro com páginas de grandes dimensões (figura 11). Neste, o visitante poderá aprender sobre a metamorfose completa e as fases do sirgo: ovo, lagarta, crisálida (pupa) e borboleta. Em simultâneo, é apresentada uma sirgaria com BDS reais, no qual se poderão verificar os requisitos necessários para a sua criação. Posteriormente, é caracterizado o processo de obtenção do fio da seda, no qual se poderão conhecer alguns engenhos tradicionais utilizados na preparação do fio, como a cadeira de cobre, o orgadilho, a dobadoura e os engenhos artesanais para desenrolar casulos.



Figura 11 - Livro de grandes dimensões que retrata o ciclo biológico do BDS.

2.1.4. Sala quatro “Do Fio ao Tecido”

O conteúdo existente na sala quatro (figura 12) refere-se à preparação do fio de seda para a obtenção do tecido. Após a finalização deste processo (preparação do fio), inicia-se a constituição das meadas. Neste espaço, o visitante poderá também observar diversos exemplares de sedas coloridas e diferentes tipos de teares com funções específicas (tear de mesa pequena, tear grande para trabalhar seda cardada).

Esta sala retrata também os modos tradicionais da produção de seda. De uma forma sucinta, poderemos salientar que este processo é iniciado com recolha dos ovos do BDS que são guardados cuidadosamente em caixas. Nos primeiros 15 dias, é necessária uma preocupação acrescida com a colocação das folhas de amoreira e com a higienização do espaço. Com o passar do tempo, o BDS vai crescendo e revela uma autonomia superior, fica com um tom amarelado e começa a dar seda. No que diz respeito à retirada da seda dos casulos, este processo passa por três procedimentos principais: batagem – carqueja – torcedura. A torcedura implica quatro fases distintas: encarretamento, primeira torcedura, doble e organsinagem e permite que a seda seja transformada em fio e conseqüentemente em tramas e teias.



Figura 12 - Sala 4

2.1.5. Sala cinco “Do tecido ao Produto Final”

Neste caminho pelo “mundo” da seda, acabamos por chegar ao produto final. A história da seda esteve sempre envolta em riqueza e estatuto social, pela sua qualidade e custo. Atualmente, a seda poderá ser utilizada em diversas vertentes, como em colchas, toalhas de mesa, *écharpes*, fatos e no bordado albicastrense, tal como se encontra retratado na figura 13. Revela-se cada vez mais evidente o potencial que este produto assume na produção de biomateriais, na medicina, na cosmética e na bioquímica. Alguns destes produtos e áreas encontram-se representados na sala.



Figura 13 - Sala 5

3. Implementação do Sistema Aumentativo e Alternativo no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco

A preocupação e a reflexão com a inclusão em todos os contextos de vida do indivíduo tem vindo a trilhar um caminho revestido por diversos ideais e fundamentos. Em 2003, comemorou-se o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência, assinalado por decisão do Conselho da União Europeia. Através da celebração desta data, pretendia-se refletir sobre a discriminação e a promoção da igualdade de oportunidades. A análise desta temática pretendia efetivar uma mudança de atitude face às pessoas com NEE. O objetivo passaria por mostrar à sociedade que um indivíduo com NEE apresenta competências e potencialidades e o direito a participarem de uma forma ativa na esfera económica, social e cultural.

As Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência das Nações Unidas apela a que os governos disponibilizem os serviços e mecanismos existentes aos indivíduos com NEE, tornando os espaços públicos facilmente acessíveis e inclusivos. A Legislação nacional, nomeadamente a Lei nº 9/89, de 2 de Maio, o Decreto-lei nº 123/97, de 22 de Maio e as Resoluções do Conselho de Ministros nº 96 e 97/99 de 26 de Agosto e nº 110/03 de 12 de Agosto, definem orientações claras e precisas quanto à integração e participação plena dos cidadãos com NEE. Neste âmbito, surge a necessidade de reforçar a acessibilidade dos espaços públicos, nos quais se incluem não só as Escolas e os Hospitais, mas também os locais culturais. Os organismos competentes deverão esforçar-se em prol da acessibilidade destes espaços, nomeadamente no que diz respeito à igualdade no acesso tanto ao local como aos conteúdos, programas e atividades existentes.

Este foi sem dúvida um dos motes que conduziu a investigadora a abraçar este projeto, o de tornar um Museu, recentemente inaugurado, num espaço livre de barreiras, acessível não só em termos físicos, como comunicativos. O planeamento e a própria construção do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco espelha a preocupação tida com a eliminação das barreiras arquitetónicas (ausência de escadas e de degraus e possui portas e espaços amplos). O Museu rompeu também com as trilhas sociais e atitudinais, incluindo ativamente as pessoas com NEE na dinâmica do local, enquanto colaboradores. Os projetos, trabalhos e contributos realizados pelos utentes encontram-se também expostos no local. Todavia, a acessibilidade comunicativa deparava-se com algumas limitações, pelo que se considerou vantajoso a adequação desta vertente. O objetivo passaria pela inclusão plena de todos os visitantes, na medida em que os conteúdos presentes teriam que ser compreendidos, independentemente da presença de NEE. A acessibilidade comunicativa passaria pela criação e utilização de uma ferramenta potenciadora da comunicação, a CAA seria a chave que permitiria alcançar este propósito.

Ao selecionar, criar e implementar um SAAC, o Profissional e/ou Equipa deverá ter sempre em atenção e garantir que os procedimentos adotados promovem a existência de um meio de comunicação adequado às especificidades e necessidades do indivíduo.

A implementação e utilização do SAAC deverá ser promotora do desenvolvimento das competências cognitivas, comunicativas e linguísticas do seu utilizador (Ferreira et al., 1999). A existência de um meio comunicativo e a estimulação da própria comunicação irá fomentar a compreensão do meio envolvente e a expressão dos desejos e das emoções do seu utilizador, permitindo-lhe o acesso a atividades mais complexas. Esta possibilidade incrementa a autonomia, a autoestima e a própria qualidade de vida do indivíduo (Tetzchner et al., 2000).

Atendendo à diversidade e complexidade dos sistemas de comunicação existentes, assim como ao tipo de população-alvo, torna-se fundamental uma reflexão e análise aprofundada sobre aos critérios e fatores que poderão influenciar a seleção e o sucesso presente e futuro do SAAC. Assim, esta escolha deverá assentar numa avaliação integrada, complexa e periódica que permita a recolha detalhada das competências e necessidades do indivíduo, dos seus recetores assim como do contexto em que se encontra inserido. Outro aspeto pertinente passa pela análise das hipóteses de manutenção do apoio prestado a este nível, aquando da alteração de contexto (educacional e/ou terapêutico). Assim sendo, a seleção do SAAC, deverá basear-se nas competências motoras e percetivas do indivíduo, na facilidade de acesso dos intervenientes e na manutenção da utilização/intervenção por parte de outros profissionais (caso ocorra alguma alteração de profissional/escola e/ou instituição) e dos próprios utilizadores do SAAC. Em Portugal, é recomendável a utilização da Língua Gestual Portuguesa ou do Português Gestualizado, do SPC e do PIC. Outros autores reforçam a importância do processo de seleção do sistema não se limitar apenas à escolha e aprendizagem de apenas um dos tipos. Consideram aconselhável a identificação de um conjunto complexo de formas de comunicação e de linguagem adequadas ao uso e aos diferentes contextos e interlocutores (Almirall et al., 2003). Neste processo, Vanderheiden e Lloyd (1986) citados por Almirall (2003), alertam para a necessidade de serem garantidas uma série de características funcionais na implementação e no desenvolvimento dos SAAC, nomeadamente: aceitação (do utilizador, da sua família e dos seus pares); a clareza do sistema; a existência de correspondência idiomática; o contexto de utilização; a possibilidade de acesso rápido aos sinais; a facilidade no transporte; a existência de requisitos cognitivos, de memória e linguísticos; a facilidade no desenvolvimento, ensino e aprendizagem do sistema (tanto do usuário como dos seus interlocutores); a extensão de funções comunicativas e o custo de aquisição e de manutenção. Apesar da seleção de um sistema principal de comunicação, torna-se pertinente aliá-lo a outros recursos de comunicação, dado que “Uma mesma pessoa pode precisar de modalidades de comunicação diferentes em distintos contextos (...)” (Almirall, et al., 2003, p. 69).

A propósito desta questão, Rosell e Basil (2000, citados por Sousa, s.d.) salientam que a fase do esboço do processo de interação acaba por corresponder ao período mais complexo e fundamental, sendo necessária a seleção das estratégias de ensino-aprendizagem mais apropriadas. A implementação do sistema deverá ser perspectivada e utilizada pelos pares, evitando qualquer tipo de exclusão social ou educacional. Outro

aspecto a apontar, passa pela importância do utilizador desenvolver e adquirir competências que lhe permitam utilizar o sistema antes da sua implementação. Relativamente ao conteúdo, os símbolos iniciais deverão representar as mensagens determinadas durante a avaliação, salvaguardando-se também a possibilidade do utilizador expressar algo que pretenda de uma forma perceptível. A seleção do vocabulário deverá ter em conta a idade cronológica do utilizador. A introdução de novos sistemas de signos deverá resultar de uma análise e avaliação cuidadosas (Tetzchner & Martisen, 2000).

Acima de tudo, o sistema selecionado deverá melhorar a vida do seu utilizador, incrementando a sua autonomia e independência em todos os contextos que façam parte da sua rotina diária. De acordo com os modelos de avaliação funcional de Baumgartner cols. (1996), Culp e Carlisle (1988) citados por Almirall, Camats e Bultó (2003), a avaliação deverá direcionar-se para a procura de soluções práticas para a vida, devendo responder a uma série de questões: “O que é que o indivíduo poderá fazer? Quais os suportes e auxílios que poderão melhorar as suas competências? Quais os momentos/situações nas quais o indivíduo necessita comunicar?”

3.1. Procedimentos/Fases de Elaboração do SAAC

A implementação de um SAAC implica uma análise profunda na qual se identificam as especificidades, necessidades e os objetivos comunicativos do indivíduo ou do espaço. Nesse sentido, procedeu-se ao agendamento de uma reunião com a Diretora Pedagógica da APPACDM e com a Terapeuta Ocupacional da Instituição, com o propósito de se recolherem dados relativos ao espaço e às necessidades presentes. Este encontro permitiu a identificação e caracterização das salas constituintes do Museu, das áreas/conteúdos explorados e do material existente. Outro aspeto passou pela clarificação dos tópicos/aspetos mais relevantes e que deveriam ser alvo de uma análise mais minuciosa por parte da investigadora. Considerou-se igualmente pertinente refletir sobre os tipos de SAAC existentes, identificando-se os sistemas mais adequados aos propósitos comunicativos, assim como as ferramentas, estratégias e recursos e necessários. Inicialmente, colocou-se a hipótese da implementação do Vox4all que seria disponibilizado aos visitantes através de um *tablet*. Esta opção foi encarada como uma mais-valia, pelas características próprias do sistema, pela facilidade de acesso, pelo seu carácter apelativo e nível de perceção, além da presença de um feedback visual e auditivo simultâneo. Todavia, após análise mais aprofundada, optou-se pela elaboração de um guião em formato SPC, atendendo a todas as potencialidades deste sistema, descritas anteriormente, nas quais poderemos destacar: facilidade e rapidez no acesso; compreensibilidade dos símbolos; acessibilidade tanto em versão impressa como virtual; fornecimento do feedback visual e escrito.

Posto isto, a investigadora procedeu ao registo fotográfico dos espaços constituintes do Museu, focando todos os materiais e recursos existentes. Este

procedimento permitiu uma análise mais esmiuçada dos conteúdos, características, dimensões, formato e organização do Museu, rentabilizando simultaneamente tempo.

Seguidamente, foi criada uma espécie de “Cronograma visual” do Museu. Neste documento, foram inseridas as fotografias dos conteúdos de cada uma das cinco salas do espaço cultural. De forma a promover a organização da documentação optou-se pela criação de uma versão para cada sala.

Posteriormente, a investigadora selecionou os conteúdos existentes considerados mais pertinentes, simplificou os recursos escritos e elaborou uma proposta de “Texto Acessível” (Apêndice 1). Esta versão foi analisada pelo Orientador e por uma Professora especialista na área da CAA, Docente de um Instituto Politécnico. Após a análise deste material, foram apresentadas algumas sugestões que passaram pela retirada de informação considerada excessiva e pela implementação de estratégias promotoras da acessibilidade comunicativa (Apêndice 2).

Após as reformulações necessárias, iniciou-se a “transcrição” das sequências escritas em SPC, através da utilização do *software Boardmaker*. Foi também necessária a adição de símbolos, relacionados essencialmente com a temática do Museu, como é o caso da “Rota da Seda”, do logótipo do Museu e dos utensílios necessários durante o processo de produção da seda. No Apêndice 3 são apresentados os símbolos SPC ‘originais’, os símbolos ‘alterados’ e os símbolos ‘adicionados’.

3.1.1. Guião inclusivo do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco

Seguidamente, serão apresentadas as informações concebidas para o formato da proposta de guião inclusivo criado para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, tanto a primeira versão (Apêndice 4), como a final, resultante da junção do aprofundamento da reflexão da investigadora com as opiniões dos Especialistas (Apêndice 5). Este capítulo pretende enquadrar os conteúdos do Museu com a informação presente no guião.

O guião tem como principal objetivo contribuir para a compreensão dos conteúdos abordados no Museu, promovendo a inclusão comunicativa de todos os visitantes. Nesse sentido, foi elaborado como se de uma história se tratasse. O “utilizador leitor” poderá perceber os tópicos apresentados e o processo inerente à produção da seda de uma forma clara, encadeada e de fácil compreensão, aspetos que incrementaram a sua curiosidade, motivação e interesse pelo espaço e pela temática.

A possibilidade deste guião ser disponibilizado no *site* da APPACDM de Castelo Branco permitirá, aos Profissionais/Cuidadores, o planeamento prévio da visita, assim como a sua análise posterior, incrementando a aquisição e consolidação dos conhecimentos. Além disso, o guião encontrar-se-á impresso no próprio Museu, existindo igualmente a hipótese de ser visualizado tanto no *tablet* como no telemóvel dos visitantes, dependendo das necessidades e preferências do utilizador.

Tendo em conta o grande caudal de informação presente no Museu da Seda, tornava-se impraticável que cada uma das salas e cada expositor fosse associado a uma descrição em CAA. Assim, optou-se pela elaboração de um resumo que permitisse dar uma visão geral e, sempre que possível, com uma descrição mais detalhada dos conteúdos abordados. Além disso, após a análise e reflexão de todas as hipóteses, considerou-se que a repartição do guião pelas salas poderia não ser tão viável, visto que dificultaria a compreensão geral dos conteúdos, o encadeamento das próprias informações, tornando o visitante mais dependente do apoio externo. No total existem trinta informações em SPC. De forma a facilitar e a clarificar os conteúdos do guião, optou-se pela criação de capítulos (clusters), designados de acordo com os temas centrais abordados, e representados através de cardinais (#). De um modo geral, o guião apresenta um enquadramento geral da APPACDM de Castelo Branco e do Museu da Seda, e, em seguida, especifica os conteúdos-chave do local: história da Seda, sericicultura desenvolvida na APPACDM de Castelo Branco, ciclo de vida do bicho-da-seda (BDS), formação do casulo, processo inerente à produção da seda e as aplicações deste produto, tal como se poderá verificar posteriormente.

3.1.1.1. Descrição detalhada da proposta do guião inclusivo do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco

#1 Enquadramento da APPACDM de Castelo Branco

A proposta elaborada deverá permitir que o cidadão com NEE consiga obter uma informação global do Museu da Seda com um enquadramento prévio da APPACDM de Castelo Branco (#1), na qual é apresentada a instituição e a sua missão.

#2 Enquadramento do Museu da Seda

Posteriormente, aborda-se a parceria realizada entre a APPACDM de Castelo Branco e a Câmara Municipal de Castelo Branco que possibilitou a criação do Museu (#2). Existe a indicação da inauguração do Museu da Seda (2016) e a preocupação de dar uma visão geral da organização espacial do Museu (constituído por cinco salas).

#3 Conteúdos do Museu da Seda

#3.1 História da Seda

Seguidamente, é apresentada uma informação mais detalhada em relação aos conteúdos presentes no espaço cultural, fazendo-se primeiramente um enquadramento à Rota da seda (#3.1). É referenciada a origem da indústria da sericicultura na Península Ibérica proveniente dos Árabes.

#3.2. A sericicultura na APPACDM de Castelo Branco

Posteriormente, é referenciado o ano de 1990, data em que a APPACDM de Castelo Branco iniciou a produção de seda na Quinta da Carapalha (#3.2), situada na cidade albacastrense. Este processo iniciou-se com a plantação das amoreiras, meio de

subsistência (folhas) para os bichos-da-seda, que foram introduzidos neste processo em 1995.

Inicialmente a seda era retirada de uma forma manual com o auxílio de água quente. Em 2001, este procedimento começou a ser realizado com o apoio de maquinaria.

Relativamente ao processo de venda, este foi iniciado em 2002, mantendo-se até à presente data. A seda produzida, com a marca registada “Ecoseda”, é utilizada para diversos fins, nos quais se destaca o bordado albicastrense.

#3.3 Ciclo de vida do Bicho-da-seda

Foi entendido como pertinente que se apresentasse de uma forma mais detalhada o ciclo de vida do BDS (#3.3) identificando-se as suas quatro fases: ovo, lagarta (larva), pupa (crisálida) e borboleta (inseto adulto). Inicialmente a borboleta coloca entre 300 a 6000 ovos. O BDS vai sendo alimentando com as folhas de amoreira.

#3.4 Formação do Casulo do Bicho-da-seda

Numa fase seguinte, houve a preocupação de se apresentar o processo inerente ao desenvolvimento/ produção do casulo (#3.4) e o processo de metamorfose (pupa em borboleta) e a postura dos ovos. O BDS cria à sua volta um fio comprido de seda, processo que decorre durante aproximadamente três dias. A lagarta inicia o processo de transformação em pupa dentro do casulo e em seguida, numa borboleta.

#3.5 Fases da produção da seda

No ponto seguinte, são referenciadas algumas questões relacionadas com as fases da produção da seda (#3.5) havendo a indicação de que inicialmente os ramos de pinho, giesta ou os encabanamentos são colocados nas caixas para os bichos-da-seda subirem e poderem colocar os seus ovos. Este processo implica uma vigilância próxima, dado que a borboleta não poderá retirar-se do casulo. Caso isso aconteça, o processo de produção da seda será invalidado. Atualmente, o processo torna-se mais facilitado pela existência de maquinaria que suporta a retirada desta matéria-prima. No entanto, poderá ser realizada manualmente. O processo passa seguidamente por uma fase em que a seda deverá ser lavada e tratada, e numa fase final tingida.

#3.6 Aplicações da Seda

O guião termina abordando as aplicações atuais da seda (#3.6), nas quais se destacam diversas áreas como a saúde, a estética e a costura.

Capítulo 2. Enquadramento Empírico

2.1. Problemática e Objetivos do Estudo

2.1.1. Problemática da investigação

Enunciar um problema de investigação pressupõe a elaboração de uma questão de investigação assente numa progressão lógica de argumentos e de factos relativos à situação problemática (Fortin,1999, citado por Duarte, 2013). O problema do estudo consistiu em avaliar o impacto, o potencial e o contributo da utilização da CAA – SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

2.1.2. Objetivos da investigação

O objetivo de um estudo passa pela procura da etiologia de uma determinada investigação. Consiste num enunciado declarativo identificador das variáveis chave, da população alvo e da orientação da investigação (Fortin, 1999, citado por Duarte, 2013).

O objetivo geral desta investigação passou pela indagação acerca da importância da utilização dos pictogramas num Equipamento Cultural (Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco) através do recurso a ferramentas digitais, no âmbito da comunicação.

Neste sentido, a questão de investigação que norteou este estudo é a seguinte:

“Qual o impacto da utilização da CAA com o recurso a ferramentas digitais - SPC - no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco?”

Os objetivos específicos da investigação consistem em:

- a) promover condições que facilitem a comunicação junto a indivíduos com NEE;
- b) aplicar ferramentas/tecnologias digitais no âmbito da CAA - SPC;
- c) recolher opiniões de especialistas em NEE relativamente à utilização da CAA – SPC - no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco;
- d) potenciar a utilização da CAA- SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, decorrente da validação realizada por Especialistas em NEE.

2.2. Metodologia

2.2.1. Tipo e contexto do estudo

Relativamente à metodologia utilizada, considerou-se que a qualitativa seria a que mais se enquadraria neste estudo, permitindo a produção de um estudo compreensivo e interpretativo, tendo como objetivo primordial a descrição ou a interpretação de um aspeto, desvalorizando a componente avaliativa. Os dados recolhidos são qualitativos, dado que apresentam pormenores descritivos relativos a indivíduos, locais e discussões, com um complexo tratamento estatístico. Este tipo de investigação assenta

no facto de o ambiente natural ser a fonte direta de dados e de o investigador ser o instrumento principal (Chousa, 2012 citado por Almeida, 2015).

Além disso, este método é descritivo, revelando uma preocupação dos investigadores essencialmente no processo, em detrimento dos resultados ou produtos; da tendência para a análise dos dados de forma indutiva e do significado ser fundamental na abordagem qualitativa. Esta metodologia de investigação atribui ao investigador um papel de destaque, uma vez que consiste no principal instrumento na recolha de dados. As técnicas mais utilizadas passam pela pesquisa documental, pela entrevista e pela observação, sendo que a seleção de diferentes fontes de dados possibilita a realização de processos de triangulação dos métodos (Rocha, 2014). Existem quatro tipos de triangulação: fontes de dados, investigador, teoria e metodológica (Denzin, 1984 citado por Ferreira, 2011). A triangulação permite confirmar a validade dos processos, através do recurso a diversas fontes de dados (Yin, 1994, citado por Ferreira, 2011).

Posto isto, o projeto encontra-se suportado na análise de um estudo de caso, focada num determinado objeto: Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Este tipo de estudo consiste num trabalho realizado com vista à recolha e análise das características do objeto do fenómeno em análise e é baseado num leque de especificações relacionadas com o processo de recolha de dados e com as estratégias de reflexão acerca dos mesmos (Yin, 1994, citado por Ferreira, 2011). A finalidade do estudo de caso passa por relatar os factos, descrever situações e proporcionar conhecimentos relativos ao fenómeno em análise, comprovando e/ou contrastando efeitos e relações presentes no caso (Guba & Lincoln, 1994 citado por Ferreira, 2011). Este tipo de investigação analisa uma situação específica com o propósito de recolher informações e conclusões que possibilitem a compreensão global de um certo fenómeno de interesse (Ponte, 2013, citado por Rocha, 2014).

Por outro lado, esta investigação assenta igualmente num estudo exploratório, atendendo à escassez de investigações neste âmbito. Este tipo de metodologia assume como principal finalidade a definição das questões ou das hipóteses para uma investigação posterior, correspondendo a um prelúdio, não implicando necessariamente um estudo de caso. Este tipo de estudo possibilita a recolha de hipóteses e de proposições relevantes para orientar estudos posteriores, pretendendo fornecer um suporte para a teorização (Meirinhos & Osório, 2010). O estudo exploratório permite resolver algumas dificuldades colocadas durante a pesquisa e ocorre normalmente quando existe um número limitado ou inexistente de estudos anteriores. O objetivo passa por procurar padrões, ideias ou hipóteses, em vez de testar ou confirmar uma hipótese (Piovesan & Temporino, 1995).

2.2.2. Sujeitos da Amostra

A seleção dos sujeitos, do método e do tamanho da amostra influencia diretamente a obtenção de resultados significativos no campo da estatística (Duarte, 2013).

O estudo irá ser aplicado a uma diversidade de elementos de acordo com a fase do mesmo. Considerou-se pertinente a realização de uma entrevista ao Diretor do Museu da Seda, à Diretora Pedagógica e a uma Terapeuta Ocupacional, todos pertencentes à APPACDM de Castelo Branco. Será também realizada uma entrevista a uma Especialista em Educação Especial, Coordenadora do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor – de um Instituto Superior e a um Docente especializado em Educação Especial. Através da aplicação destas entrevistas, a investigadora pretende recolher as opiniões de diversos especialistas na área das NEE, de modo a validar a proposta do guião inclusivo Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Nesta validação pretende-se averiguar os aspetos considerados adequados e recolher propostas de melhoria das questões que forem entendidas como menos claras.

2.2.3. Técnicas/Instrumentos de recolha de dados

Considerou-se relevante o recurso à aplicação de uma entrevista semiestruturada a um painel de especialistas na área da NEE.

2.2.3.1. Entrevistas

A entrevista permite a recolha de informações descritivas na linguagem do próprio sujeito, possibilitando ao investigador o desenvolvimento intuitivo de uma ideia sobre a forma como os sujeitos interpretam as questões em análise. É de salientar a existência de três tipos de entrevista: estruturada, semiestruturada e não estruturada (Duarte, 2005).

A técnica referida corresponde a um método de recolha direta de dados e implica uma conversa intencional entre dois elementos (Nunes, 2012 citado por Rocha, 2014). Considerou-se uma ferramenta pertinente, uma vez que corresponde a um ótimo instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas apresentam sobre a realidade (Meirinhos & Osório, 2010, citados por Duarte, 2005). Além disso, viabiliza a introdução de pistas de reflexão e potencia a criação de horizontes de leitura e a consciencialização relativa às dimensões e questões relativas ao problema (Bogdan & Biklen, 1994 citados por Ferreira, 2011).

Tendo em conta as especificidades do estudo, optou-se pela aplicação de uma entrevista semiestruturada. Este tipo de entrevista facilita a análise posterior, reduz o efeito do entrevistador e as distorções de opinião, possibilita a verificação e a confirmação da instrução, auxilia a organização e a análise de dados e a réplica futura do estudo. Todavia, poderá minimizar a flexibilidade e a espontaneidade, impossibilitar o aprofundamento das questões que não foram previamente pensadas ou até mesmo desvalorizar a plenitude do entrevistado (Fontana & Frey, 1994 citado por Ferreira, 2011).

Para a aplicação da entrevista, foi elaborado um plano semiestruturado, que incluiu uma série de questões que permitiram a recolha dos dados considerados relevantes, evitando-se, deste modo, a omissão de informações. O guião foi construído de forma a se obterem determinados dados e as questões encontram-se divididas em categorias:

- a) opiniões relativas à importância e ao impacto das TIC;
- b) opiniões relacionadas com a importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE;
- c) apreciação relativa à relevância da aplicação de uma ferramenta digital – SPC – implementada no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

A entrevista foi realizada ao Diretor do Museu da Seda, à Diretora Pedagógica e à Terapeuta Ocupacional, todos eles profissionais que desempenham funções na APPACDM de Castelo Branco. A entrevista foi também aplicada à Coordenadora do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor – de um Instituto Politécnico e a um Docente de Educação Especial. O objetivo passou pela recolha de opiniões relacionadas com a importância, as potenciais vantagens e a pertinência da introdução de CAA – SPC – no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas e sujeitas à respetiva análise de conteúdo. Importa referir que a análise de conteúdo consiste numa técnica aprimorada, que implica dedicação, persistência e tempo por parte do pesquisador, que, por sua vez, terá que desenvolver diversas competências como a criatividade e a intuição, sobretudo na definição das categorias de análise (Mozzato & Grzybovski, 2011). No domínio da investigação qualitativa, esta técnica tem sido cada vez mais valorizada em virtude da preocupação com o rigor científico e com a profundidade das pesquisas.

2.2.3.2 Avaliação e validação da Entrevista

A seleção dos elementos do Painel de Especialistas consistiu numa fase extremamente importante, dado que a escolha deverá ser feita de acordo com o interesse e o envolvimento na área de estudo da investigação. Nesse sentido, tornava-se fundamental que a Comissão seja constituída por peritos que sejam relativamente imparciais, salvaguardando-se que a informação obtida reflita o seu conhecimento atual e as suas perceções (Goodman, 1987 citado por Hasson, Keeney & McKenna, 2000). A reunião destes especialistas, permite o desenvolvimento de métodos de aplicação da técnica de Delphi, que constitui uma técnica facilitadora e que se desenvolve em grupo, visando obter um consenso de opiniões através de uma série de questionários estruturados (comumente apelidado de “ronda”). O preenchimento destes instrumentos ocorre de forma totalmente anónima (Hasson, et al., 2000).

Os membros do painel de Especialistas foram contactados via *e-mail* e deram o seu consentimento para participarem na Comissão de Juízes, tendo em vista a validação idiomática, conceptual e semântica do instrumento. Aquando do primeiro contacto,

foram explicitados os objetivos e a temática da investigação, salvaguardando-se o respeito pelas questões éticas.

Após a análise das observações, comentários e propostas apresentadas, a investigadora procedeu às reformulações necessárias.

2.2.4. Procedimentos éticos e legais

Independentemente do propósito e tipo de investigação, o investigador deverá ter sempre presente os princípios éticos, garantindo a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos. O consentimento relaciona-se com a decisão, por parte do sujeito, em participar no estudo, após ser previamente esclarecido de todo o percurso da investigação. Já o anonimato, implica que seja salvaguardada a identidade do participante através do anonimato total. A confidencialidade de todos os dados recolhidos deverá ser garantida durante toda a investigação (Moreira, 2007, citado por Antunes, 2012).

2.3. Principais conclusões do estudo

2.3.1. Análise de conteúdo das entrevistas

No presente capítulo, é apresentada a análise de conteúdo referente às cinco entrevistas semiestruturadas que foram realizadas a Especialistas na área das NEE, tendo por base os objetivos que nortearam esta investigação. A entrevista assentou num guião previamente elaborado, que poderá ser consultado no apêndice 6. De acordo com os objetivos e as temáticas apresentadas, o guião foi subdividido em três categorias:

Categoria I: Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

Categoria II: A importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE.

Categoria III: Implementação da proposta de Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

A transcrição integral das entrevistas encontra-se no apêndice 7. De modo a salvaguardar o anonimato dos entrevistados e a garantir a confidencialidade dos dados, procedeu-se à codificação dos sujeitos, tomando-se a anotação de E1 a E5. Para cada uma das categorias, foi feita a respetiva análise de conteúdo de onde emergiram subcategorias às quais se fizeram corresponder as respetivas unidades de registo.

No apêndice 8, são apresentadas todas as categorias e respetivas subcategorias com a indicação das unidades de registo que foram apuradas.

a) Categoria I: “Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional”

Subcategoria «Frequência da utilização das TIC»

Relativamente a esta questão, verificou-se, através das respostas recolhidas, que as TIC são utilizadas de forma diária e frequente tanto para fins pessoais como profissionais. A título de exemplo, podem ser apresentadas alguns dessas unidades de registo:

“E3 - Sim, a título pessoal e profissional.”

“E5 - Praticamente todos os dias.”

Subcategoria «Contextos e finalidade da utilização das TIC»

Na opinião dos entrevistados, as TIC são usadas como um recurso ou como uma ferramenta para fins pessoais, profissionais, administrativos, de investigação. Para o efeito, apresenta-se algumas dessas opiniões:

E4 - “Em vários contextos: trabalho de Direção, investigação, informação, social e educacional e comunicação com alguns alunos.”

E5 - “(...) nos contextos profissionais e ainda na vida privada. Uso- as como recurso na aquisição e tratamento da informação”.

Ao nível da intervenção com os alunos, as TIC surgem como recursos privilegiados em relação à comunicação, no sentido de se promoverem contextos associados aos conceitos da comunicação aumentativa e alternativa:

E1 - “(...) comunicar com as crianças, para introduzir alguns meios de Comunicação Aumentativa e Alternativa..., os tablets, os computadores para trabalhar os conteúdos de uma forma mais apelativa...”

E4 - “(...)educacional e comunicação com alguns alunos (...)”

Subcategoria «Valorização das TIC: vantagens e desvantagens»

No que respeita à valorização das TIC, atendendo às suas principais vantagens e desvantagens, averiguou-se de forma bastante clara que todos os entrevistados conferem, por unanimidade, um realce às vantagens das TIC. Neste sentido, as unidades de registo, tornaram evidente que as TIC são recursos mais apelativos que, por essa razão, são capazes de proporcionarem ambientes mais apelativos e motivadores associados às aprendizagens dos alunos. Por outro lado, as TIC são novamente referenciadas como recursos muito importantes associados à comunicação aumentativa e alternativa, sendo inclusivamente encaradas como recursos que promovem a inclusão. Deste modo, são apresentadas algumas unidades de registo que refletem estes sentimentos:

E1 - “(...) poder ser um meio de comunicação mais apelativo para o trabalho, para o estudo, para as aprendizagens (...)”

E4 - “(...) têm um papel facilitador na aquisição de aprendizagem, para algumas pessoas sem comunicação verbal é o único meio de comunicação e inclusão.”

Posto isto, os investigadores referem igualmente algumas desvantagens relativamente à utilização das TIC, nomeadamente a interferência nas relações

interpessoais, que poderá conduzir ao isolamento. Outra desvantagem está associada à utilização minimalista das tecnologias com realce exclusivo para a parte lúdica e a criação e existência de uma maior dependência por parte dos seus utilizadores. As TIC poderão também colocar em causa questões associadas à ética e à privacidade e respetiva proteção de dados. Estes relatos poderão ser revelados nas seguintes unidades de registo:

E1 - (...) alguns pais utilizam os tablets (...) como meio distrator das crianças”.

E4 - (...) trouxeram maior dependência em relação às máquinas, o que veio a reduzir as relações sociais”.

Subcategoria «Impacto das TIC na rotina pessoal e profissional»

Relativamente ao impacto das TIC na rotina pessoal e profissional, verificou-se unanimidade relativamente à sua importância, à sua imprescindibilidade e a uma inclusão ‘natural’ das TIC em todas as rotinas diárias, sejam elas pessoais ou profissionais. Existe uma imersão digital em todos os domínios de atividade, tal como é notório nas seguintes unidades de registo:

E1 - “(...) muito impacto. Utilizo quer pessoalmente, através do telemóvel, do tablet, quer profissionalmente também com o telemóvel e com o tablet.”

E3- “ (...) muito importantes a todos os níveis e imprescindíveis...”

b) Categoria II: “A importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE”.

Subcategoria «A importância da CAA»

A opinião dos entrevistados em relação à importância da CAA é unânime, na medida em que todos reconhecem a pertinência da sua utilização, considerando-a indispensável. Referem inclusivamente que, em imensos casos, esta é a única forma de comunicação que estes indivíduos apresentam e utilizam. As afirmações expressas anteriormente são comprovadas com as seguintes unidades de registo:

E1 - “(...) importante, porque é uma forma destas crianças poderem expressar-se, dizerem o que as agrada e desagradam, de se darem a entender aos outros. É a língua deles (...).”

E4 - “Para algumas pessoas, é o único meio de comunicação e a forma de se relacionar com os outros e um meio inclusivo.”

Subcategoria «Conhecimento relativo à existência dos SAAC»

No âmbito do conhecimento relativo à existência dos SAAC, os entrevistados revelam conhecer esta temática, destacando inclusivamente alguns sistemas como o SPC e o Bliss, tal como poderemos comprovar nas unidades de registo apresentadas:

E3 - “ (...) PIC, o SPC (...), Makaton e os Bliss. Fiz formação na PT-Telecom no software GRID...”

E4 - “ (...) Sim, fiz formação em PIC, Bliss, Rebus, PEC, Makaton e SPC.

Subcategoria «Conhecimento relativo aos SAAC existentes»

No que diz respeito aos diferentes tipos de SAAC existentes, os entrevistados referem, na sua maioria, conhecimento relativamente ao SPC, ao Makaton e ao Bliss. Enumeram também, embora em menor escala, o Vox4All, a Língua Gestual, o GRID, o

PEC e o PIC. Constata-se que todos conhecem a temática da comunicação acessível, tal como é visível nas unidades de registo apresentadas:

E1 – “Língua Gestual, SPC, Vox4All.”

E4 – “ (...) Sim, fiz formação em PIC, Bliss, Rebus, PEC, Makaton e SPC”.

Subcategoria «Utilização dos SAAC»

No que diz respeito à utilização dos SAAC, a maioria dos entrevistados (três) recorrem com mais frequência ao SPC. Em seguida, surge o Vox4All, a Língua Gestual, e o Grid. Um dos sujeitos entrevistados afirma não utilizar nenhum SAAC. Estes dados poderão ser comprovados nas seguintes unidades de registo:

E4 – “SPC e numa forma computadorizada os programas GRID e VOX 4ALL”.

E5 – “Não utilizo”.

Subcategoria «Nível de acessibilidade e de inclusão dos SAAC»

Quanto à acessibilidade e à inclusão nos SAAC, não se registou unanimidade nas respostas. Dois dos entrevistados consideram que o SPC e o Vox4All destacam-se neste âmbito. O Makaton, o Bliss e o Grid foram também mencionados como sistemas acessíveis e inclusivos. Um dos entrevistados, não tinha uma opinião formada. As informações facultadas poderão ser comprovadas através da análise das unidades de registo:

E1 – “(...)SPC e o Vox4All.”

E5 – “Não tenho opinião.”

Subcategoria «Opinião relativa ao SPC»

Os entrevistados revelam conhecimento e uma opinião favorável relativamente ao SPC, destacando a sua acessibilidade, componente intuitiva e facilidade de adaptação às necessidades dos alunos. Um dos entrevistados (E2), refere que os SAAC deverão ser adequados às especificidades do seu utilizador, optando por não destacar nenhum sistema em específico. Poderemos constatar estas questões nas unidades de registo destacadas:

E3 – “(...)essencial e imprescindível! Por ser a única forma de comunicar (...) não é fácil, mas quando se consegue é gratificante! ... A autonomia dos alunos é que é sempre uma limitação ao uso futuro.”

E4 – “É uma ferramenta para a inclusão, pois através dela será possível proporcionar recursos adequados às necessidades individuais e assim poder ajudá-los a superar as barreiras de comunicação. Tem que ter o envolvimento em todo o processo da família e ser implementado e utilizado junto dos seus pares.”

Subcategoria «Impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE»

Os entrevistados afirmam a pertinência da utilização do SPC em indivíduos com NEE pela facilidade em comunicarem com os que os rodeiam, promovendo a sua autonomia, felicidade e conseqüentemente, a valorização da sua qualidade de vida. Reforçam o impacto ao nível da inclusão e a necessidade do trabalho cooperativo com a família, tal como se verifica nas seguintes unidades de registo:

E4 – “É uma ferramenta para a inclusão, pois através dela será possível proporcionar recursos adequados às necessidades individuais e assim poder ajudá-los a superar as barreiras de comunicação. Tem que ter o envolvimento em todo o processo da família e ser implementado e utilizado junto dos seus pares”.

E5 – “Facilita a inserção dos alunos nos vários contextos através da compreensão da mensagem transmitida”.

c) Categoria III: “Implementação da proposta de Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco”

Subcategoria «Avaliação da proposta de guião SPC elaborado para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco»

Relativamente à avaliação do guião SPC elaborado para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, os entrevistados consideram que se encontra, de uma maneira geral adequado e acessível. De acordo com as opiniões expressas, afirmam que possibilita a transmissão dos conteúdos presentes no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco de uma forma mais clara, intuitiva e inclusiva. Realçam o impacto que poderá assumir como meio promotor do próprio espaço cultural. Além disso, consideram que foi perspectivado e elaborado de acordo com os objetivos e com o propósito do projeto.

E1 – “(...) tudo positivo, está tudo bem, consegue transmitir uma visita, a história, o ciclo da seda. Torna-se intuitivo, torna esta visita mais intuitiva.”

E3 – “É um meio de promoção do museu muito interessante e uma forma de permitir a usuários do SPC, aceder a informação sobre o Museu que não teriam de outra forma (...)”

No entanto, são referenciados alguns aspetos que se encontram menos conseguidos no guião, nomeadamente a sua extensão, que acaba por não ser favorável à manutenção do nível de atenção e de concentração. É identificada a ausência de uma referência à existência de um vídeo na sala número dois. Estes aspetos poderão ser constatados na seguinte unidade de registo:

E3 – “A extensão do guião é um motivo desmotivação à leitura integral, uma vez que o período de atenção /concentração de alguns alunos é limitado. Podiam fazer tipo um jogo onde as informações fossem surgindo como pontos que se iam ganhando, ou como uma história que se fosse completando com opções.”

Subcategoria «Identificação de estratégias de reforço da acessibilidade comunicativa do guião elaborado»

A opinião dos entrevistados no que diz respeito ao Guião do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco é claramente favorável. Todavia, identificam algumas estratégias que poderiam ser aplicadas de modo a reforçar a acessibilidade comunicativa do instrumento, nomeadamente a inserção de uma “nota final” no guião relativa à existência de um vídeo na sala dois referente ao ciclo da vida do bicho-da-seda. A extensão do guião é também apontado como um aspeto a ponderar. Outros aspetos citados, passaram pela inclusão de uma apresentação interativa, na qual os visitantes pudessem ter um papel ativo na construção do guião, assim como a

impressão em braille de modo a torná-lo acessível para os indivíduos com deficiência visual ou com baixa visão, assim como a implementação de áudio-descrição e a apresentação dos conteúdos em LGP. Estes aspetos poderão ser analisados nas seguintes unidades de registo:

E2 – “(...) poderia aparecer num guião deste... numa nota final talvez... a seguir às aplicações dadas, a explicar que dentro do museu da seda existe um vídeo que mostra a história, uma nota final, para as pessoas ficarem a saber que existe o vídeo (...) Para as pessoas sem comunicação, exceto a deficiência visual... a transformação disto em braille era realmente interessante (...) o museu podia ter um auricular para a pessoa invisual. Porque a pessoa surda... isto ajuda, pelo sistema pictográfico, sem comunicação também, mas o cego tem duas hipóteses: ou lê ou pode ter essa áudio-descrição. Talvez seja mais fácil haver a áudio-descrição do que essa impressão em braille. A LGP também podia ter num tablet, eles têm muitas salas, têm salas de atividades, a criança que não sabe ler isto pode não servir. Se tivesse um tablet com a descrição em LGP, era outra forma inclusiva para quem ainda não sabe ler. Um programa que clicasse e que esta história era traduzida em LGP, para quem tem como língua a LGP. Para o cego, o braille ou a descrição áudio. Ai estaria a chegar à inclusão.”

E3 – “A acessibilidade é limitada ... pela extensão mas pode ser menorizada se optarem por uma apresentação interativa onde os alunos tenham um papel ativo, e embora guiados, pensem que são eles que estão a criar o guião.”

Subcategoria «Impacto do guião na comunicação, compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda»

Os entrevistados foram perentórios quanto à acessibilidade comunicativa do guião, considerando que o instrumento construído promovia a compreensão/interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Afirmaram que o recurso a este guião é importante e imprescindível. No entanto, reforçaram o facto de que se deverá ter sempre em atenção as especificidades dos alunos, sendo imprescindível a adequação à sua realidade individual, tal como se constata nas unidades de registo selecionadas:

E3 – “Sim. É deveras importante e imprescindível! Alunos que visitem o museu e usem este tipo de comunicação ficam a ganhar!”

E5 – “As estratégias apresentadas parecem facilitar a compreensão/interpretação dos conteúdos. Contudo temos de ter em consideração que as dificuldades de compreensão dos temas varia de aluno para aluno de acordo com as especificidades da sua realidade individual. O que pode parecer fácil para um aluno, para outro já pode ser difícil.”

Subcategoria «Adequação do Guião às necessidades da população com NEE»

Quanto ao tópico referente à adequação do Guião às necessidades da população com NEE, os entrevistados consideram que este guião se encontra adequado às necessidades desta população, permitindo-lhes o acesso aos conteúdos do Museu da Seda de uma forma mais acessível, clara e compreensível. Não obstante, apontam a necessidade da inserção de estratégias promotoras da inclusão dos indivíduos com algum tipo de dificuldade auditiva e/ou visual, nomeadamente: áudio-descrição, descrição em LGP e da impressão do guião em braille. Estes aspetos poderão ser observados nas unidades de registo apontadas:

E1 - "Sim (...) consegue perceber através do guião o ciclo da seda. Só não conseguimos alcançar a população cega (...) Agora de resto consegue abranger toda a população".

E5 - "Vai de encontro das necessidades da população com NEE porque é uma alternativa ao processo comunicativo "normal". Mas não pode ser generalizado para todos os alunos."

Subcategoria «Público-alvo do Guião: com/sem NEE»

Os Entrevistados opinaram relativamente ao público-alvo do guião elaborado e consideraram que o instrumento poderá e deverá ser utilizado por todos os visitantes do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, independentemente da existência de NEE. A forma como o guião se encontra elaborado possibilita a sua acessibilidade. Além disso, a sua existência e divulgação fará com que o público em geral conheça este tipo de comunicação, sendo uma espécie de "campanha de sensibilização" para a CAA e para a necessidade gritante de que todos os cidadãos possam aceder à informação, independentemente do seu nível intelectual, do conhecimento da língua ou da existência de algum tipo de comprometimento visual e/ou auditivo, tal como é evidenciado:

E1 - "(...) pode ser utilizado por todos, todos o conseguem compreender!"

E4 - "Poderá ser utilizado por todos e ser também uma sensibilização e vontade de aprendizagem para as pessoas em relação à pessoa com NEE."

2.3.1.1. Considerações gerais

A partilha do conhecimento e do saber individual permite alcançar um entendimento mais sólido, consistente e amplo. A possibilidade da aplicação das entrevistas semiestruturadas permitiu a exploração de diversos pontos de uma forma mais aprofundada, fruto da experiência e da sabedoria de cada um dos Especialistas. Relativamente à primeira categoria "*Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional*", a opinião dos entrevistados foi unânime, uma vez que todos utilizam as TIC de uma forma diária, tanto no âmbito profissional como pessoal. Reconheceram o seu papel como ferramenta auxiliar na promoção das competências comunicativas, associadas à CAA. Encaram estes recursos como apelativos e motivadores para as aprendizagens. No entanto, sentem que o recurso às TIC poderá influenciar as relações interpessoais, pondo em causa a garantia da privacidade e das questões éticas.

Relativamente à segunda categoria: "*A importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE*", os Entrevistados encaram a CAA como uma ferramenta essencial e imprescindível, na medida em que possibilita, a determinados alunos, um mecanismo de comunicação efetivo. Ainda neste âmbito, destacaram alguns SAAC como o SPC, o Makaton e o Bliss, mas também o Vox4All, a Língua Gestual, o GRID, o PEC e o PIC. Quando confrontados com o impacto da utilização do SPC, os entrevistados revelaram uma opinião favorável, atendendo à acessibilidade, componente intuitiva e facilidade de adaptação deste sistema às necessidades dos alunos. Um dos entrevistados, salientou a importância dos SAAC serem selecionados e adequados de acordo com as

especificidades do seu utilizador, optando por não destacar nenhum sistema em específico.

A terceira categoria, por seu lado, pretendia indagar a opinião dos Entrevistados relativamente à *“Implementação da Proposta de Guião SPC do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco”*. Os Especialistas apreciaram e valorizaram a proposta apresentada, considerando-a adequada e acessível, transmitindo os conteúdos presentes no Museu de uma forma clara, intuitiva e inclusiva, sendo também um meio promotor do próprio espaço cultural. Por outro lado, foram identificados alguns aspetos menos bem conseguidos na proposta, como a sua extensão e a ausência de uma referência à existência de um vídeo na sala número dois. Nesse sentido, apresentaram algumas sugestões que consideravam reforçar a acessibilidade comunicativa do instrumento, nomeadamente a inserção de uma “nota final” no guião relativa ao vídeo existente na sala dois; a inclusão de uma apresentação interativa, na qual os visitantes pudessem ter um papel ativo na construção do guião, assim como a impressão em braille, a implementação de áudio-descrição e a apresentação dos conteúdos em LGP. De uma maneira geral, os entrevistados consideraram que este guião se encontrava adequado às necessidades da população com NEE, permitindo-lhes o acesso aos conteúdos do Museu da Seda de uma forma mais acessível, clara e compreensível. No entanto, afirmaram que o instrumento criado poderia ser utilizado por todos os visitantes do Museu, independentemente da existência de NEE, dada a sua acessibilidade, sendo uma ferramenta de “sensibilização” para a existência e para a importância da CAA.

Capítulo 3. Conclusão

3.1. Conclusões

Perante a análise das questões expostas, pretende-se proceder à apresentação sucinta das principais conclusões do estudo, identificando-se posteriormente as limitações da investigação e sugestões para futuras investigações.

O mundo tem vindo a deparar-se com diversos temas que se encontram na ordem do dia: inclusão, NEE, barreiras, discriminação. Todas elas se fazem ouvir, mas nem sempre se conseguem fazer sentir. Criar impacto no outro implica, regra geral, a vivência de algo próximo que permita a criação de uma relação de maior empatia. Dificilmente, na agitação diária, na corrida segundo a segundo pela meta inalcançável do tempo, o Homem consegue parar, olhar em seu redor e refletir sobre aquilo que encontra. No impasse da entrada na passadeira, possivelmente ao olhar para uma das direções, poderá encontrar alguém com algum tipo de limitação visual, auditiva e/ou cognitiva. “Que pena” – pensariam alguns- “Oh, certamente precisaria de ajuda” – pensariam outros! Embora este tipo de pensamento aparente ser dotado de humanismo e de sensibilidade, infelizmente não permite o desbloqueio de herculanas barreiras de pensamentos menos inclusivos ou de passagens menos luminosas. A ponte, essa passa sim pela mudança e pela eliminação das barreiras arquitetónicas e atitudinais, tendo como objetivo a inclusão plena de todos os cidadãos, independentemente do seu registo visual, cognitivo, motor ou até mesmo auditivo. Esta ponte será então revestida de reorganizações e de reflexões com vista ao conhecimento das especificidades e do planeamento de estratégias que potenciem a caminhada pela acessibilidade que conduz indubitavelmente à inclusão plena dos cidadãos, em todos os espaços que necessitem ou que tenham interesse em frequentar.

O presente projeto pretendeu debruçar-se sobre a inclusão e a acessibilidade nos espaços culturais. Nesse âmbito, a investigação revestiu-se de uma metodologia qualitativa, apresentando um método descritivo suportado na análise de um estudo de caso (Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco) assim como num estudo também de carácter exploratório. Como tal, após a recolha bibliográfica e a análise de todas as hipóteses possíveis e existentes, optou-se pela elaboração de uma proposta de guião inclusivo, através do recurso aos pictogramas – SPC - que permitisse reforçar a acessibilidade comunicativa deste espaço. No fundo, o projeto pretendeu desenvolver uma ponte entre as NEE, a acessibilidade e a inclusão, construída através da CAA.

Nesse sentido, considerou-se fundamental aprofundar primeiramente o caminho percorrido da exclusão à inclusão, refletindo-se sobre o conceito das NEE, a legislação existente, explorando em simultâneo as potencialidades inerentes à CAA e a todos os SAAC. Após a análise conceptual, a investigação percorreu uma etapa mais prática, através da visita ao local, da recolha fotográfica e da análise dos conteúdos presentes. Procurava-se encontrar as coordenadas que conduzissem a investigadora à

acessibilidade comunicativa. Em termos físicos, o Museu da Seda, encontrava-se totalmente inclusivo. No entanto, a compreensão do conteúdo presente e abordado, poderia acarretar maiores dificuldades por parte dos seus visitantes com NEE. Tornava-se pertinente a utilização de um “mecanismo” que tornasse a comunicação mais acessível, que conseguisse ser compreendida por todos aqueles que visitassem este espaço. A CAA seria a “chave” para alcançarmos este objetivo, promovendo o acesso livre de barreiras, garantindo o direito a que todos compreendessem e usufríssem deste espaço cultural em pleno.

A investigadora pretendeu, através de uma reflexão teórica e de uma aplicação prática, averiguar o impacto da utilização da CAA com o recurso a ferramentas digitais - SPC - no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. A colaboração com diversos especialistas na área das NEE (Diretora Pedagógica e a Terapeuta Ocupacional da APPACDM de Castelo Branco, o Diretor do Museu da Seda da mesma instituição; Docente Especializado em Educação Especial e a Coordenadora do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor de um Instituto Superior) revelou-se fundamental durante este percurso, nomeadamente através da recolha e da partilha de conhecimentos, opiniões e sugestões que contribuíram significativamente para a criação da proposta de guião inclusivo. Atendendo aos objetivos e às necessidades da investigação, optou-se pela construção e aplicação de uma entrevista semiestruturada que possibilitasse a recolha de dados com vista à validação da proposta de guião, esmiuçando também a relevância e o impacto das TIC; a importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE; e o impacto da aplicação de uma ferramenta digital – SPC – no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

O testemunho dado pelos Especialistas relativamente ao instrumento elaborado foi extremamente positivo, considerando-o acessível, apelativo, fomentador da autonomia, inclusão e qualidade de vida. Apesar da opinião positiva, reforçaram a pertinência da impressão do documento em braille, o recurso à interpretação em LGP e à áudio-descrição, estratégias que fomentariam a acessibilidade do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Reconheceram também que o instrumento poderia ser utilizado por todos os visitantes, independentemente da existência de NEE, sendo uma espécie de ferramenta de “sensibilização” para a CAA. Para além destas questões, a análise de conteúdo das entrevistas realizadas permitiram constatar o impacto que as TIC assumem na vida pessoal e profissional dos entrevistados, reconhecendo o valor que apresentam como ferramentas de aprendizagem e como potenciadoras da CAA: Apesar dos julgamentos positivos, julgam que as TIC poderão colocar em causa a garantia da privacidade e do respeito pelas questões éticas. Quanto à CAA, constataram a pertinência e a necessidade da sua aplicação, destacando inclusivamente alguns SAAC, como o SPC, o Makaton e o Bliss, assim como o Vox4All, a Língua Gestual, o GRID, o PEC e o PIC. Os Especialistas foram perentórios quanto à valorização do poder que a comunicação assume e o impacto nefasto que limitações a esse nível poderão acarretar na qualidade de vida dos indivíduos. A utilização da CAA torna-se assim fundamental, na medida em que “dá voz” a todos aqueles que por um ou por outro motivo, não a

conseguem utilizar autonomamente. Em síntese, pode-se afirmar através da triangulação de dados, que a proposta do guião pode constituir uma ferramenta essencial quer para o público com NEE quer para o público que não está referenciado com NEE.

Infelizmente, a inclusão plena de todos os cidadãos é ainda uma realidade utópica, embora muito desejada. Todavia, o Homem poderá dar “pequenos” passos de forma a alcançá-la mais rapidamente. Em muitos casos, o diagnóstico clínico acaba por não ser o fator responsável pela imobilidade, mas sim a falta de adequação do próprio meio. A eliminação das barreiras existentes, através da legislação e da consciencialização tornar-se-á indispensável na obtenção da igualdade de oportunidades para todos (Comissão das Comunidades Europeias, 2000). Cabe a cada um de nós dar o primeiro passo neste luminoso caminho pela inclusão de todas as mentes e de todos os corpos que as transportam...

3.2. Limitações da Investigação

A aprendizagem conduz-nos a um caminho de superação e de harmonia. No decorrer da nossa caminhada pessoal e profissional, embora possamos recorrer a coordenadas, acabamos num ou noutro instante, por perder alguma etapa. Nesses momentos, cabe a cada um de nós trilhar percursos alternativos, recuperar resistências, manter a firmeza e o foco e seguir em frente. O caminho deste estudo acabou por ser percorrido e ladeado por algumas contrariedades que influenciaram positiva ou negativamente o produto final. A escassez de tempo poderá ser encarada como um dos principais entraves, dificultando a realização de todos os objetivos pretendidos inicialmente no *timing* idealizado. Não obstante, foi feito um esforço no sentido de superar as dificuldades encontradas e a alcançar os objetivos pretendidos.

3.3. Sugestões para futuras investigações

De modo a recolher-se dados mais conclusivos acerca do impacto inclusivo de um SAAC em espaços culturais, seria pertinente a implementação deste tipo de comunicação noutros locais (públicos e privados), tanto dentro como fora da cidade albicastrense. Este aspeto iria permitir a recolha de dados mais conclusivos acerca da potencialidade comunicativa deste tipo de recurso. A recolha da opinião dos visitantes destes espaços seria igualmente vantajosa, no sentido em que se poderia averiguar o impacto da utilização deste tipo de guião, identificando-se os aspetos que não se encontravam tão bem conseguidos. Nesse sentido, seria pertinente a recolha de testemunhos diversificados, no que toca à faixa etária, nível académico, existência/inexistência de NEE e o domínio da língua portuguesa. A aplicação de um questionário seria uma mais-valia neste processo, sendo que, numa fase inicial, poderia ser aplicada aos alunos visitantes (Apêndice 9).

Outro aspeto claramente importante passaria pela implementação da áudio-descrição e pela impressão em braille, tal como referenciado pelos Especialistas nas entrevistas.

O envolvimento com outras Instituições e Elementos seria outro aspeto a ponderar, uma vez que se verifica ainda a necessidade de consciencializar a população para a necessidade e pertinência deste tipo de comunicação nos espaços culturais. A ausência de informação acaba por ser um fosso difícil de contornar. Sem estarem conscientes da existência e da necessidade do recurso a um SAAC, não poderemos perspetivar a implementação destes em escolas, museus, bibliotecas, cafés, supermercados...No fundo, em todos os espaços que todos nós recorremos diariamente e que provavelmente ao nosso lado, encontra-se alguém que não o consegue fazer autonomamente por limitações comunicativas.

Este seria então um guia orientador e iniciador de um percurso vasto pela inclusão plena de todos os cidadãos. Cabe a cada um de nós, continuar e lutar por este caminho.

Referências Bibliográficas

Almeida, A. (2006). *O SPC do software Boardmaker e o universo conceptual Português - Uma proposta de adaptação*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Almeida, M. & Vaz, J. (2015). Contributo dos Sistemas Aumentativos e Alternativos para a promoção da comunicação em crianças com Paralisia Cerebral: Intervenção e estudo de um caso. *Revista Científica ESEC Exedra*, 66 – 84.

Almeida, P. (2015). *A Comunicação Alternativa e Aumentativa, com alunos com Paralisia Cerebral: conceções dos professores dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico dos Açores*. Dissertação de Mestrado Universidade Fernando Pessoa: Porto.

Almirall, C., Soro-Camats, E. & Bultó, C. (2003). *Sistemas de Sinais e Ajudas Técnicas para a Comunicação Alternativa e a Escrita*. São Paulo: Livraria Santos.

American Psychiatric Association – APA. (2002). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - DSM-IV-TR*. Lisboa: Climepsi Editores.

Anica, G. (2009). *Comunicação Aumentativa: Estratégias para a Inclusão*. Tese de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Antunes, F. (2012). *Utilização das TIC por parte de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garret: Lisboa.

Aprender Especial. Acedido em 30 de maio de 2018 em <http://aprenderespecial.blogspot.com/2015/05/sistema-spc-oferece-comunicacao.html>

Autismo em Goiânia. Acedido a 30 de maio de 2018 em <http://autismoemgoiania.blogspot.com/2013/12/teacch-estrategias-educativas-autismo.html>

Avila, B. (2011). *Comunicação Aumentativa e Alternativa para o Desenvolvimento da Oralidade de Pessoas com autismo*. Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande Sul.

Câmara Municipal de Castelo Branco. Castelo Branco. Acedido a 15 de março de 2018 em <http://www.cm-castelobranco.pt/municipe/espacos-culturais/detalhe-edificio/?id=4083>

Cardoso, M. (2011). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Básico: Perspetivas dos Professores*. (Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Necessidades Educativas Especiais – Área de especialização em Cognição e Motricidade). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

Casanova, J. (1997). *Manual de Fonoaudiologia* (2ª edição). Brasil: Artmed Editora.

Castro, S. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da Língua Materna*.

Lisboa: Universidade Aberta.

Chevrie-Muller, C. & Narbona, J. A (2005). *Linguagem da Criança Aspectos Normais e Patológicos* (2ª edição). Brasil: Artmed Editora.

Correia, L. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2008). *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.

Costa, S. (2012). *Qualidade de vida em crianças com problemas motores estudo comparativo*. (Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor).Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Comissão das Comunidades Europeias, Rumo a uma Europa sem Barreiras para as pessoas com deficiência. Bruxelas 2000.

Crescer Comunicando. Acedido a 2 de junho de 2018 em <http://crescercomunicando.blogspot.com/2011/05/sistema-pic-pictogram-ideogram.html>

David, I. (2015). *A comunicação na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais e na gestão de conflitos – perceção da comunidade educativa*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa, Porto.

Diário Digital Castelo Branco. Castelo Branco. Acedido a 10 de janeiro de 2018 em <http://diariodigitalcastelobranco.pt/detalhe.php?id=36017>

Duarte, M. (2013). *A importância dos Sistemas Aumentativos e Alternativos da Comunicação (SAAC), como estímulo da linguagem da criança no Jardim de Infância*. Tese/Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett: Lisboa.

Duarte, R. (2005). *Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar* (213-225).

Ferreira, I. (2011). Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Especial. Uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo Um estudo de Caso. Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco.

Ferreira, A. P. & Madureira, I. P. (s/d). *Práticas de Inclusão de alunos com Perturbações do Espectro do Autismo no 1º Ciclo*. Atas do II Encontro de Mestrados em Educação da Escola superior de Educação de Lisboa.

Ferreira, M., Ponte, M., & Azevedo, L. (1999). *Inovação curricular na implementação de meios alternativos de comunicação em crianças com deficiência neuromotora grave*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração.

Franco, M. G., Reis, M. J., & Gil, S. T. M. (2003). *Domínio da comunicação, linguagem e fala*. Lisboa: Edição do Ministério da Educação de Portugal.

Freitas, S. (2012). *As TIC e os alunos com NEE: A perceção dos professores de educação especial de Viseu*. Tese de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras: Viseu.

Freixo, A. (2013). *A importância da comunicação aumentativa/alternativa em alunos com paralisia cerebral no 1º ciclo do ensino básico*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa.

Gândara, R. (2013). *A utilização das TIC como meio de aprendizagem na Educação Especial*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa.

Garcia, L. (2003). *Conceção, Implementação e Teste de um Sistema de Apoio à Comunicação Aumentativa e Alternativa para o Português Europeu*. Tese de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa Instituto Superior Técnico.

Gazeta do Interior. Castelo Branco. Acedido a 11 de janeiro de 2018 em <http://www.gazetadointerior.pt/noticias/ano-xxv/15-janeiro-2014/castelo-branco/museu-da-seda-e-a-cereja-no-cimo-do-bolo.aspx>

Gonçalves, A. (2012). *Alunos com Perturbações do Espectro de Autismo: Intervenção Educativa*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett: Lisboa.

González, E. (1995). *Necesidades Educativas Especiales Intervención psicoeducativa*. (2ª edição). Madrid: Editorial CCS.

Hasson, F.; Keeney, S. & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*. 32(4), Pp. 1008-1015.

Instituto Politécnico de Leiria. Leiria. Acedido a 20 de maio de 2018 em <http://wiki.ued.iplleiria.pt/wikiEducacao/images/9/93/Makaton.jpg>

Izquierdo, T. (2006). *Necessidades Educativas Especiais: a mudança pelo Relatório Warnock*. (Dissertação de mestrado em Ciências da Educação na área de especialização de Formação Pessoal e Social). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ladeira, F. & Amaral, I. (1999). *A educação de alunos com multideficiência nas escolas de ensino regular*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Lima, C. (2007/08). *(Des)Inclusão das crianças com NEE*. Trabalho Final de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Lima, L. G., Medeiros, J. S. & Guerra, D.Z. (2006). *Comunicação Suplementar e Alternativa*. In Primeiros Passos para a Fonoaudiologia. Brasil: Pulso.

Lima-Rodrigues, L., Ferreira, A., Trindade, A., Rodrigues, D., Colôa, J., Nogueira, J., Humberto, Bibiana, M. (2007). "Percurso de Educação Inclusiva em Portugal: Dez Estudos de Caso". Lisboa: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.

Logopedia En Un Clic. Acedido em 21 de maio de 2018 em http://logopediaenunclic.com/wpcontent/uploads/2015/12/saac_06_x500.png

Manzini, E. & Deliberato, D. (2004). *Portal de ajudas técnicas para educação. Equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física*. Brasília – DF.

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O Estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação Inovação, Investigação em Educação* 2 (2), 49-65.

Mozzato, A. (2001). *Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios*. *RAC* (15) 731-747.

Navas, A.L. & Santos, M. T. (2005). *Linguagem Escrita: Aquisição e Desenvolvimento*. In: *Tratado de Fonoaudiologia* (pp825-846). Brasil: Roca.

Nogueira, S. (2008). *Sistema alternativo e aumentativo de comunicação SPC - outra forma de comunicar - um estudo da comunicação entre o educador de infância, a criança com deficiência neuromotora grave e as outras crianças*. Tese de Mestrado. Universidade do Algarve.

Pereira, J. (2016). *A comunicação aumentativa e alternativa enquanto fator de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa

Piovesan, A. & Temporini, E. (1995). Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista Saúde Pública* 29 (4), 318-325.

Puyuelo, M & RondaL, J. A. (2007). *Manual de Desenvolvimento da Linguagem na Criança e no Adulto*. Porto Alegre: Artmed.

Puyuelo, M., Póo, P. Basil, C. & Métayer, M. *A Fonoaudiologia na Paralisia Cerebral*. Vila Mariana: Editora Santos.

Ribeiro, M. (2005). *Os museus e centros de ciência como ambientes de aprendizagem*. Tese de Mestrado. Universidade do Minho: Minho.

Ribeiro, J. (2012). *As TIC na Educação de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: proposta de um Programa de Formação para o Ensino Básico*. Tese de Mestrado. Universidade de Aveiro: Aveiro.

Rodrigues, S. (2010). *Políticas de inclusão/educação especial no projeto educativo*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração e Políticas Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Rocha, S. (2014). *Tecnologias de apoio e multideficiência: recursos mediadores da aprendizagem e da inclusão*. (Dissertação a para obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação, especialidade Educação Especial). Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.

Rockland, A., & Borba, J. (2006). *Primeiros Passos na Fonoaudiologia*. Pulso Editorial Ltda.

Rodrigues, C. (2003). *A importância da comunicação aumentativa e a sua relação com a ansiedade em doentes com lesão encefálica* – Hospital Santo António dos Capuchos. *PSIQUE*, 129-145.

Rosa, F. (2010). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A Perspetiva dos seus Pares*. Tese de Mestrado: Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.

Seco, G., Filipe, L., Pereira, P. & Alves, S. (2014). *Necessidades Educativas Especiais: Manual de Apoio para Docentes versão acessível*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

Silva, B. (2001). *As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal*. Universidade do Minho.

Silva, C. & Figueiredo, R. (2012, setembro). *Educação Integral e Educação Inclusiva: Ações Estratégicas no Ensino de Respeito às Diferenças*. In: VI Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade”, São Cristóvão.

Silva, M. (2015). *Promoção da Comunicação Expressiva, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – Estudo de Caso*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação de Coimbra: Coimbra.

Silva, M. (2009). Da exclusão à Inclusão: Conceções e Práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135 – 153.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem* (1ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.

Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sousa, A. (2012). *A linguagem oral na Educação Pré-Escolar – uma ferramenta para crescer, comunicando*. (Relatório Final para obtenção do Mestrado em Educação Pré-Escolar). Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre

Struchiner, M, Ricciardi, R. & Vetromille, V. (1998). O painel de especialistas no processo de apreciação analítica de sistemas hipermédia para o ensino de graduação. In: IV Congresso RIBIE, Brasília.

Teixeira, R., (2014). *Sim, Não Falo, Mas Comunico. A Comunicação Aumentativa como Facilitador da Participação Num Grupo de Jardim de Infância*. Tese de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração Instituto de Educação: Lisboa.

Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2000). *Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa* (2ª edição). Porto: Porto Editora.

Unidade Acesso. Acedido a 10 de julho de 2018 em http://www.acessibilidade.gov.pt/livros/tapd/html/8_tecnologias_apoio_comunicacao.html

Wright, J. & Giovinazzo, R. (2000). Delphi – Uma ferramenta de apoio ao planeamento prospetivo. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 01 (12), 59-65.

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro.

Apêndices

Apêndice 1 - Texto Acessível do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco - Primeira Versão

SALA 1: “ROTA DA SEDA”

1. Rota da seda

O nome “rota da seda” surgiu no século XX, pelo geógrafo Ferdinand Von Richthofeu.

Do Ocidente chegava seda, especiarias (canela, pimenta, noz-moscada), linho, joias, tapetes, porcelanas e obras de arte.

O Oriente comprava pedras preciosas e produtos manufaturados.

O transporte de produtos caros levou ao aparecimento de assaltantes.

A seda era muito valiosa no Império Romano.

A China era o único local onde se fabricava a seda.

A RS terminou devido aos Descobrimentos Marítimos Portugueses (século XV), pela descoberta do caminho marítimo para a Índia e com a formação do império Português no Oriente.

No final do século XIX, começaram a ser redescobertos muitos lugares da RS.

1.1. A história da seda

A História da Seda fala sobre a rota da seda, a sericicultura em Portugal e na Beira Interior, a Cronologia do Centro sericícola da Carapalha e os modos de produção da seda.

1.1.1. A sericicultura em Portugal

A indústria da sericicultura foi introduzida pelos Árabes.

Esta sofreu avanços e recuos desde 1128.

1128 – Lisboa tinha confeções de seda.

1223 – Grande desenvolvimento da plantação de amoreiras e da criação dos bichos-da-seda (BDS).

1233 – Publicação do primeiro documento que falava sobre a criação do BDS e da plantação das amoreiras, chamado “Foral do Couto de Ervedo”.

1253 – Fixação do preço dos diferentes tipos de seda.

1495 – Crise na sericicultura.

1549 – Desenvolvimento da indústria da seda em Bragança.

1668 – Medidas para a plantação das amoreiras.

Instalação de uma fábrica de seda em Lisboa.

1676 – Pagamento das folhas e plantação das amoreiras para incentivar a sericicultura.

1677-1678 – Controlo da plantação das amoreiras (duas por pessoa).

1679 – Publicação do primeiro Manual sobre sericicultura. Enfraquecimento da indústria sericícola devido ao ouro do Brasil.

1686 – Lei que proíbe o uso de panos estrangeiros.

16995 – 1700 – Publicação da “Corografia Portuguesa”.

1706 – Criação da Fábrica de Sedas do Rato, por Robert Godin.

1724 – Publicação do Manifesto de Turim, que valorizou a seda de Piemonte.

1750 – Grande desenvolvimento da indústria sericícola.

A Junta Comercial começa a administrar a Fábrica Real das Sedas.

Estimulação da plantação de amoreiras e da criação do BDS.

1752 – Medidas de estimulação para a plantação de amoreiras.

1769 – Importação de amoreiras brancas.

1777 – Criação de escolas de fição.

1784 – Chegada de máquinas para a manufatura da seda.

1788 – Criação de escolas de fição na Beira, em Trás-os-Montes e em Cachim. Proibição da importação de sedas da Ásia.

1796 – O Conde de Linhares organiza a Real Companhia do Novo Estabelecimento para as Fiações e Torcidas da Seda.

1799 – Morte de muitos BDS devido ao aparecimento de doenças.

1815 – Proibição da importação de sedas (exceto inglesas).

1858 – 1861 – Comerciantes estrangeiros compram sementes de sirgo em Portugal.

1867 – Exposição de sericicultura no Palácio de Cristal, no Porto.

1884 – 1885 – Grande desenvolvimento da seda artificial.

1889 – Criação da Estação de Sericicultura de Mirandela.

1899 – Distribuição de sementes de sirgo e de amoreiras.

1901 – Distribuição gratuita de amoreiras e de sementes dos BDS.

1910 - As amoreiras começam a ser abatidas.

1923 – 1924 – O preço da seda desce e a produção quase desaparece.

1981 – O Projeto de desenvolvimento Integrado de Freixo de Espada à Cinta é criado. Este Projeto ajudou no desenvolvimento do artesanato local.

2015 – A APPACDM Castelo Branco (CB) desenvolve o ciclo da seda: eclosão dos ovos, extração do fio da seda e a produção de meadas de seda.

1.1.2. A sericicultura na Beira Interior

A indústria dos lanifícios e da algodoeira era mais valorizada do que a sericicultura.

A produção artesanal de seda natural foi importante para a economia doméstica, sobretudo em Trás-os-Montes e nas Beiras.

Os lavradores criavam o BDS em Oleiros e na Sertã.

A seda era tecida em teares de madeira e criavam-se peças de roupa.

Na segunda metade do século XIX, houve uma grande crise na produção de seda devido ao aparecimento de doenças nos BDS e pelo enfraquecimento das amoreiras.

1802 – Os inspetores para a plantação de amoreiras no Concelho de CB são nomeados.

1844 – Chegada de amoreiras ao Concelho de CB.

1861 – Instalação da Fábrica de fiação e torcedura de Seda chamada Simão Ribas, perto da Guarda.

1866 – Medidas de incentivo à plantação de amoreiras que não tiveram sucesso.

1871 – Abertura da Fábrica de Sericicultura “Francisco António Patrício”, na Guarda, que fechou pouco tempo depois.

Último terço do século XIX – O desenvolvimento da indústria algodoeira prejudica a indústria sericícola. A doença do sirgo começa a expandir-se.

1928 – III Congresso Regional das Beiras.

Início da segunda metade do século XX - Redução da produção artesanal da seda devido à emigração.

1950 – 1951 – Elísio Sousa cria a Fábrica Casa-Mãe das Colchas de CB.

1995 – A APPACDM CB começa a criação do BDS e extrai manualmente a seda.

2001- A APPACDM CB começa a extrair mecanicamente a seda.

2002– A APPACDM CB vende os primeiros produtos de seda.

1.2. Cronologia do centro sericícola da Carapalha

1990 – Assinatura do protocolo de cedência da Quinta da Carapalha à APPACDM CB.

1993 – Preparação das condições para a plantação de amoreiras na Quinta da Carapalha e para a criação dos BDS.

1994 – Plantação das amoreiras.

Instalação de sistemas de captação de água e de rega.

1995 – Primeira criação de BDS nascidos de ovos cedidos pelo Instituto Experimental de Zoologia Agrária de Pádua (Itália).

1996 – Produção de peças para encabanamentos e instalação de novos equipamentos na sirgaria.

1997 – Instalação de uma estufa de secagem de casulos. Aquisição de uma câmara de frio para guardar as folhas de amoreira.

1998 – Criação de várias criações de sirgo.

1999 – Adaptação de instalações para a fiação. Ações de formação de sericicultura.

2000 – Primeiro ensaio para a retirada mecânica de seda.

2001 – Extração mecânica da seda. Criação de um catálogo com as 24 cores mais usadas nos bordados de CB.

2002 – Venda do primeiro produto do centro sericícola. Estudo sobre o aproveitamento dos casulos de segunda escolha (furados e de refugo).

2003 – Compra de uma nova estufa para secar casulos. Fabrico experimental de peças em seda. Venda de meadas de seda.

2004 – Instalação de dois teares artesanais. Produção de *écharpes*, toalhas de batismo e panos de mesa em seda.

2005 – Compra de um aparelho para fiar as fibras curtas dos casulos de 2ª escolha.

2006 – Criação e registo da marca ECOSEDA. Introdução do fio dos casulos de 2ª escolha (seda selvagem).

1.3. A seda como manifestação social

A seda mostrava a riqueza e o estatuto social. Era chamada de “rainha das fibras”.

Na Idade Média, a nobreza tinha roupa de seda.

No Renascimento, a seda chegava do Oriente para a Europa.

Os ricos usavam tecidos de seda, de brocado e de veludo.

Os nobres usavam meias de seda e as mulheres casacos de seda.

SALA 2: “Sala Audiovisual”

2. Tópicos:

Vídeo e bancos em forma de folha.

Conteúdo-chave: Apresentação de um filme sobre o ciclo biológico e a vida do BDS.

SALA 3: “Do Bicho ao Fio”

3. Conteúdo-chave:

A China é o local de origem do BDS.

O BDS da amoreira depende do Homem para sobreviver.

O BDS come folhas de amoreira.

O BDS é usado para a aquisição de casulos que darão a seda.

O ciclo do BDS tem 4 fases: ovo-larva-pupa-adulto.

O livro mostra a metamorfose do BDS e as fases do sirgo: ovo, lagarta, crisálida (ou pupa) e borboleta.

A sirgaria tem BDS reais e mostra as condições necessárias para o crescimento do sirgo.

Existem muitos engenhos/aparelhos tradicionais para a preparação do fio: caldeira de cobre, orgadilho, dobadoura, engenho artesanal para desenrolar casulos...

SALA 4: “Ciclo de vida do Bicho-da-seda”

4. Tópicos:

O espaço contém apenas estes conteúdos, não existindo descrições escritas.

SALA 5: “Do Fio ao Tecido”

5. Conteúdo-chave:

A sala mostra a preparação do fio para a produção da seda.

Depois da preparação do fio podem fazer-se meadas.

Este processo era feito artesanalmente. Agora, já existem máquinas.

Existem vários tipos de teares e sedas de muitas cores.

5.1. Os modos tradicionais de produção de seda

A produção da seda começa pela recolha dos ovos do BDS que são guardados em caixas.

Os BDS são brancos ou às riscas.

Nos primeiros 15 dias é preciso ter muito cuidado com os BDS. As folhas têm que ser deixadas com cuidado e o espaço deve estar limpo.

Depois o BDS cresce e aprende a comer sozinho.

Quando o BDS começa a ficar amarelado e mais pequeno começa a dar seda.

Nesse momento, deixam-se ramos de pinho ou de gieste para que o BDS suba.

Passados 3 ou 4 dias, os ramos ficam cheios de ovos.

A borboleta não pode sair para não cortar a seda.

Para se tirar a seda dos casulos fazemos a batagem – carqueja – torcedura.

A batagem é um processo de tratamento dos casulos. Consiste em bater nos casulos, imergi-los em água quente e em simultâneo levantá-los para os fios serem destramados. Depois, tira-se a caldeira do lume e mete-se uma carqueja. Pega-se num fio e faz-se a primeira meada. Os fios são reunidos e postos no argadilho ou sarrilho. O fio de seda é enrolado e formam-se as meadas. Depois, as meadas são passadas do argadilho para a dobadura e formam-se novelos. Esta tarefa é feita por uma senhora chamada Dobadeira.

A Anafia é a primeira seda tirada.

A Borra é a parte do casulo que não é fiada e onde se juntam os desperdícios de seda.

A seda precisa de ser cozida para ser moldada e mudar de cor.

A seda é lavada em água quente com sabão azul. Depois, é passada por água fria.

Depois a seda é transformada em fio para fazer tramas e teias, através da torcedura. A torcedura tem 4 fases: encarretamento, 1ª torcedura, doble e organsinagem.

Os corantes tradicionais vegetais (trovisco, anil, raiz de ruiva, sumagre, alecrim, asca de noz, cochirilha, flor de giesta preta, folhas de cana ...) começaram a ser usados a partir do século XX para se tingir a seda.

O tear serve para tecer a seda. O tear horizontal era o mais usado antigamente.

SALA 6: Do tecido ao Produto Final

6. Conteúdo-chave:

A seda pode ser usada para fazer colchas, panos, *écharpes*, fatos e almofadas.

Com os casulos podemos construir colares.

A *écharpe* foi a primeira peça produzida no Centro sericícola da APPACDM.

A seda está a ser utilizada em novas investigações.

**Apêndice 2 - Texto acessível do Museu da Seda da APPACDM de Castelo
Branco - versão reformulada**

SALA 1: “Rota da Seda”

1. ROTA DA SEDA

A Rota da Seda (RS) começou no século II a.C. e mostra os caminhos que ligavam o oriente ao ocidente por terra e por mar.

A RS foi muito importante devido ao transporte de pessoas e de produtos (como a seda) e por ter desenvolvido muitas civilizações (Egipto, Índia, Pérsia, Império Romano).

1.1. A HISTÓRIA DA SEDA

A História da Seda fala sobre a rota da seda, a sericicultura em Portugal e na Beira Interior, a Cronologia do Centro sericícola da Carapalha e os modos de produção da seda.

1.1.1. A sericicultura em Portugal

A indústria da sericicultura foi introduzida pelos Árabes.

Esta sofreu avanços e recuos desde 1128.

2015 – A APPACDM Castelo Branco (CB) desenvolve o ciclo da seda: eclosão dos ovos, extração do fio da seda e a produção de meadas de seda.

1.1.2. A sericicultura na Beira Interior

A indústria dos lanifícios e da algodoeira era mais valorizada do que a sericicultura.

A seda era tecida em teares de madeira e criavam-se peças de roupa.

1995 – A APPACDM CB começa a criação do BDS e extrai manualmente a seda.

2001 - A APPACDM CB começa a extrair mecanicamente a seda.

2002– A APPACDM CB vende os primeiros produtos de seda.

1.1.3. CRONOLOGIA DO CENTRO SERICICOLA DA CARAPALHA

1990 – Assinatura do protocolo de cedência da Quinta da Carapalha à APPACDM CB.

1993 – Preparação das condições para a plantação de amoreiras na Quinta da Carapalha e para a criação dos BDS.

1995 – Primeira criação de BDS.

2001 – Extração mecânica da seda.

2002 – Venda do primeiro produto do centro sericícola.

2006 – Criação e registo da marca ECOSEDA.

1.2. A SEDA COMO MANIFESTAÇÃO SOCIAL

A seda mostrava a riqueza e o estatuto social. Era chamada de “rainha das fibras”.

SALA 2: “Sala Audiovisual”

2. Tópicos:

Vídeo e bancos em forma de folha.

Conteúdo-chave: Apresentação de um filme sobre o ciclo biológico e a vida do BDS.

SALA 3: “Do Bicho ao Fio”

3. Conteúdo-chave:

A China é o local de origem do BDS.

O BDS da amoreira depende do Homem para sobreviver.

O BDS come folhas de amoreira.

O BDS é usado para a aquisição de casulos que darão a seda.

O ciclo do BDS tem 4 fases: ovo-larva-pupa-adulto.

Existem muitos engenhos/aparelhos tradicionais para a preparação do fio: caldeira de cobre, orgadilho, dobadura, engenho artesanal para desenrolar casulos...

SALA 5: “Do Fio ao Tecido”

5. Conteúdo-chave:

A sala mostra a preparação do fio para a produção da seda.

Depois da preparação do fio podem fazer-se meadas.

Este processo era feito artesanalmente. Agora, já existem máquinas.

Existem vários tipos de teares e sedas de muitas cores.

a. Os modos tradicionais de produção de seda

A produção da seda começa pela recolha dos ovos do BDS que são guardados em caixas.

Os BDS são brancos ou às riscas.

Nos primeiros 15 dias é preciso ter muito cuidado com os BDS. As folhas têm que ser deixadas com cuidado e o espaço deve estar limpo.

Depois o BDS cresce e aprende a comer sozinho.

Quando o BDS começa a ficar amarelado e mais pequeno começa a dar seda.

Nesse momento, deixam-se ramos de pinho ou de gieste para que o BDS suba.

Passados 3 ou 4 dias, os ramos ficam cheios de ovos.

A borboleta não pode sair para não cortar a seda.

A seda precisa de ser cozida para ser moldada e mudar de cor.

A seda é lavada em água quente com sabão azul. Depois, é passada por água fria.

SALA 6: Do tecido ao Produto Final

6. Conteúdo-chave:






A seda pode ser usada para fazer colchas, panos, *écharpes*, fatos e almofadas.

A *écharpe* foi a primeira peça produzida no Centro sericícola da APPACDM.

Apêndice 3 - Listagem dos signos do SPC: 'originais', 'alterados' e 'adicionados'

MUSEU DA SEDA - GUIÃO EM FORMATO SPC

1. SIGNOS SPC - ORIGINAIS

	ABRIU		APPACDIM	PESSOAS	AJUDA	DIFICULDADES	SENSORIAIS	FÍSICAS	INTELECTUAIS	APRENDIZAGEM
ANO 2016	1973	1973	APPACDIM	PESSOAS	AJUDA	DIFICULDADES	SENSORIAIS	FÍSICAS	INTELECTUAIS	APRENDIZAGEM
ANO 2016	1973	1973	APPACDIM	PESSOAS	AJUDA	DIFICULDADES	SENSORIAIS	FÍSICAS	INTELECTUAIS	APRENDIZAGEM
	TEM	5	ESPAÇOS	MOSTRAM	HISTÓRIA	ROTA	SEDA	LEVAVA	ESPECIARIAS	OBRAS DE ARTE
JÓIAS	INDÚSTRIA	5	ESPAÇOS	MOSTRAM	HISTÓRIA	ROTA	SEDA	LEVAVA	ESPECIARIAS	OBRAS DE ARTE
JÓIAS	INDÚSTRIA	5	ESPAÇOS	MOSTRAM	HISTÓRIA	ROTA	SEDA	LEVAVA	ESPECIARIAS	OBRAS DE ARTE
	QUINTA DA CARAPALHA	MUSEU	BM	TERRA	MAR	COMEÇOU	PREPARAR	ANO 1990	PRODUÇÃO	FEITA
ANO 2001	MUSEU	BM	TERRA	MAR	COMEÇOU	PREPARAR	ANO 1990	PRODUÇÃO	FEITA	ANO 1995
ANO 2001	MUSEU	BM	TERRA	MAR	COMEÇOU	PREPARAR	ANO 1990	PRODUÇÃO	FEITA	ANO 1995
	AJUDA	MÁQUINAS	PORCELANAS	PLANTOU	COMERBM	ANO 1994	PRIMEIROS	SURGIRAM	ANO 1995	
ANO 2001	MÁQUINAS	PORCELANAS	PLANTOU	COMERBM	ANO 1994	PRIMEIROS	SURGIRAM	ANO 1995	ANO 1995	
ANO 2001	MÁQUINAS	PORCELANAS	PLANTOU	COMERBM	ANO 1994	PRIMEIROS	SURGIRAM	ANO 1995	ANO 1995	

ANO 2002 2002	VENDIDOS 	PRIMEIROS 1 2 3	PRODUTOS 	USADA 	MADEIRA 	TRABALHADA 	MARCA 	FOLHAS 	COME 	BORBOLETA
VIDA 	PASSA 	4 4	FASES 	OVO 	LAGARTA 	BORBOLETA 	DENTRO 	OVOS 	600 600	
PÓE 	ENTRE 	FAZ 	FIO COMPRIDO 	VOLTA 	DURANTE 	3 3	DIAS 	ACASALAR 	PARA 	SAI



2) SIGNOS SPC - MODIFICADOS



3) SIGNOS SPC CRIADOS

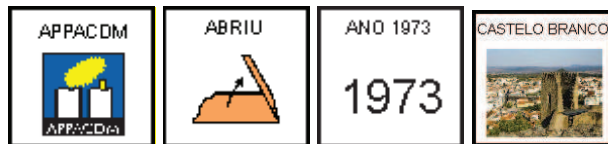


**Apêndice 4 - Proposta de guião inclusivo para o Museu da Seda da APPACDM
de Castelo Branco**

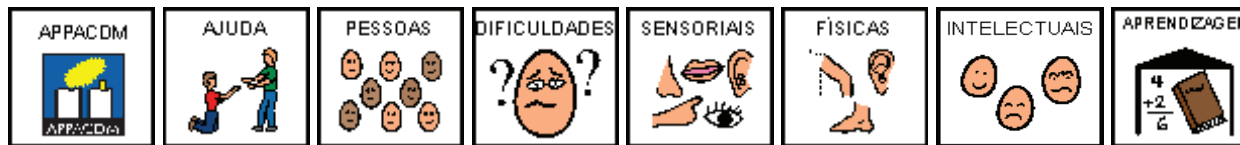


MUSEU DA SEDA

#1 Enquadramento da APPACDM de Castelo Branco



A Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) de Castelo Branco abriu em 1973, em Castelo Branco.



A APPACDM ajuda pessoas com dificuldades sensoriais, físicas, intelectuais e de aprendizagem.

#2 Enquadramento do Museu da Seda



O Museu da Seda foi fundado pela APPACDM de Castelo Branco e pela Câmara Municipal de Castelo Branco.



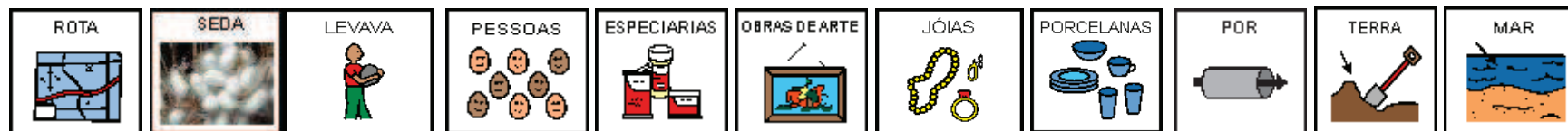
O Museu da Seda abriu em 2016, em Castelo Branco.



O Museu da Seda tem cinco salas que mostram a história da seda.

#3 Conteúdos do Museu da Seda

#3.1 História da Seda



A Rota da Seda levava pessoas, especiarias, obras de arte, joias e porcelanas, por terra e por mar.



Os Árabes começaram a indústria da seda em Portugal e em Espanha.

#3.2. A sericicultura na APPACDM de Castelo Branco



A APPACDM de Castelo Branco começou a preparar a produção da seda em 1990.



A produção da seda é feita na Quinta da Carapalha, em Castelo Branco.



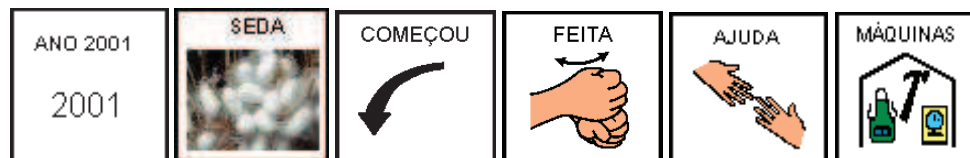
A APPACDM de Castelo Branco plantou amoreiras para os bichos-da-seda comerem em 1994.



Os primeiros de bichos-da-seda da APPACDM de Castelo Branco surgiram em 1995.



A seda era trabalhada em teares de madeira.



Em 2001, a seda começou a ser feita com a ajuda de máquinas.

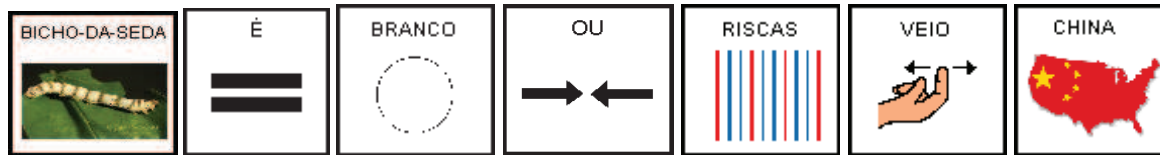


Em 2002, foram vendidos os primeiros produtos de seda.

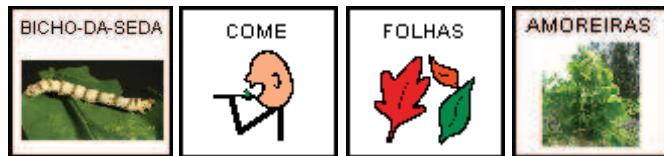


A seda feita na APPACDM de Castelo Branco tem a marca ECOSEDA e é usada no bordado de Castelo Branco.

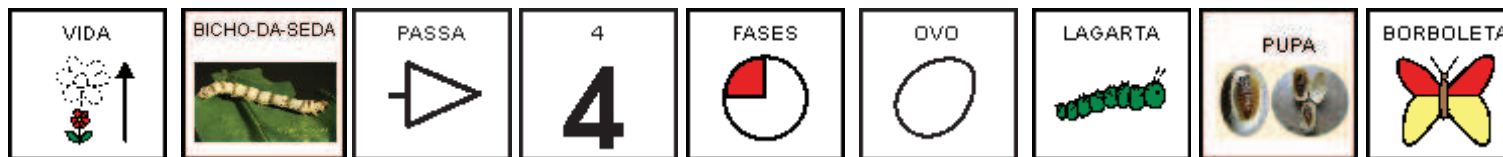
#3.3 Ciclo de vida do Bicho-da-seda



O bicho-da-seda é branco ou às riscas e veio da China.



O bicho-da-seda come folhas de amoreira.



A vida do bicho-da-seda passa por quatro fases: ovo, lagarta (larva), pupa (crisálida) e borboleta (inseto adulto).



A borboleta põe entre 300 a 600 ovos.

3.4 Formação do Casulo do Bicho-da-seda



O bicho-da-seda faz à sua volta um fio comprido de seda durante três dias.



A lagarta transforma-se numa pupa dentro do casulo.

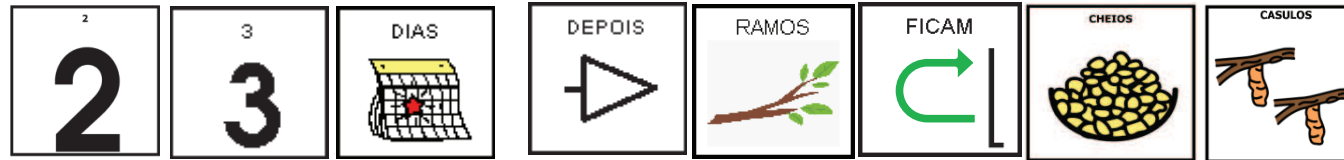


A pupa transforma-se numa borboleta e sai do casulo, pronta para acasalar.

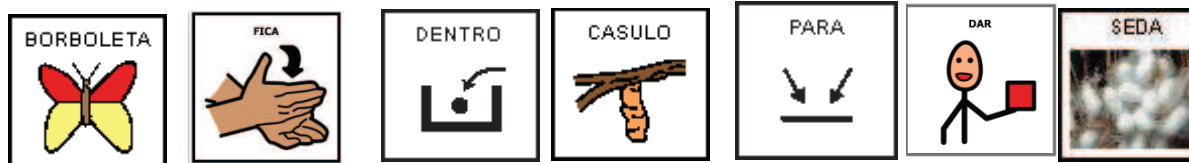
#3.5 Fases da produção da seda



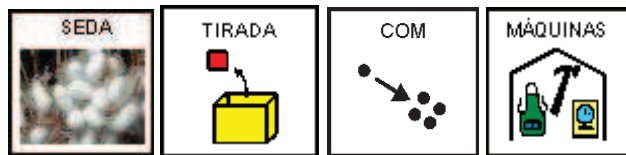
Os ramos de pinho ou giesta são colocados nas caixas para os bichos-da-seda subirem.



2 ou 3 dias depois os ramos ficam cheios de casulos.



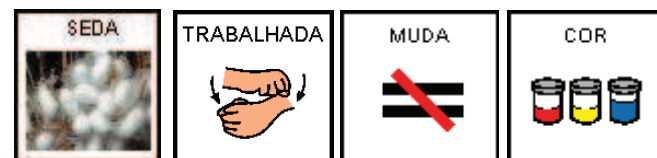
A borboleta tem de ficar dentro do casulo para dar seda.



A seda é tirada com máquinas.

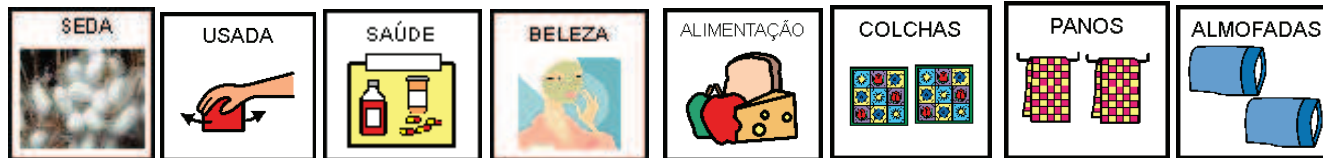


A seda é lavada com água quente e sabão azul e depois é passada por água fria.



A seda é trabalhada e muda de cor.

#3.6 Aplicações da Seda



A seda é usada na saúde, na beleza e na alimentação em colchas, panos e almofadas.

FICHA TÉCNICA

Tradução e adaptação para pictogramas (SPC) com base nos Textos da autoria da equipa e consultores científicos associados ao projeto de museologia e museografia do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco

Ficha Técnica da versão SPC

Tradução e adaptação para pictogramas (SPC)

Autoria: Mara Faustino

Communication Symbols, 1981-2002,

Mayer-Johnson, Inc.

All rights reserved. Used with permission.

Mayer-Johnson, Inc.

PO Box 1579

Solana Beach, CA 92075

USA

Ph: 858-550-0084

Fax: 858-550-0449

www.mayer-johnson.com

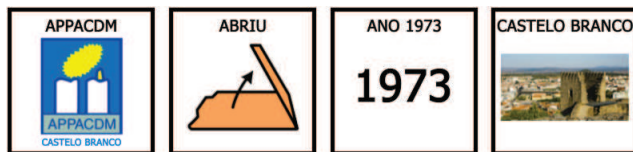
mayerj@johnson.com

**Apêndice 5 - Reformulação da Proposta de Guião Inclusivo do Museu da Seda
da APPACDM de Castelo Branco**

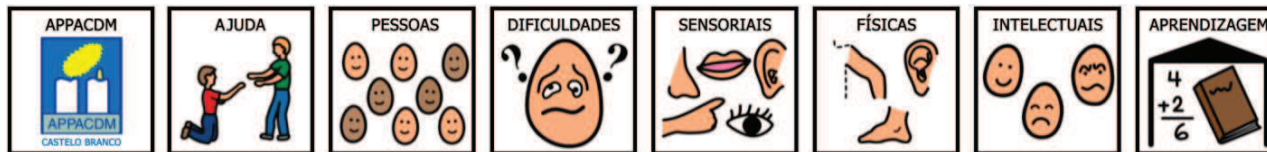


MUSEU DA SEDA

#1 Enquadramento da APPACDM de Castelo Branco



A Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) de Castelo Branco abriu em 1973, em Castelo Branco.



A APPACDM ajuda pessoas com dificuldades sensoriais, físicas, intelectuais e de aprendizagem.

#2 Enquadramento do Museu da Seda



O Museu da Seda foi fundado pela APPACDM de Castelo Branco e pela Câmara Municipal de Castelo Branco.



O Museu da Seda abriu em 2016, em Castelo Branco.



O Museu da Seda tem cinco espaços que mostram a história da seda.

#3 Conteúdos do Museu da Seda

#3.1 História da Seda



A Rota da Seda levava pessoas, especiarias, obras de arte, jóias e porcelanas, por terra e por mar.

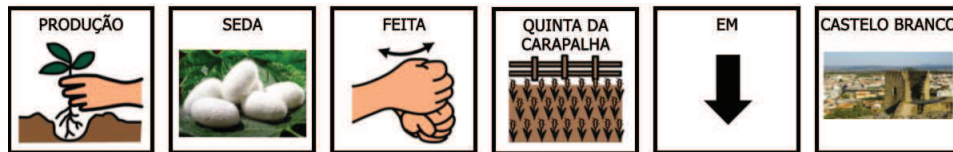


Os Árabes começaram a indústria da seda em Portugal e em Espanha.

#3.2. A sericultura na APPACDM de Castelo Branco



A APPACDM de Castelo Branco começou a preparar a produção da seda em 1990.



A produção da seda é feita na Quinta da Carapalha, em Castelo Branco.



A APPACDM de Castelo Branco plantou amoreiras para os bichos-da-seda comerem em 1994.



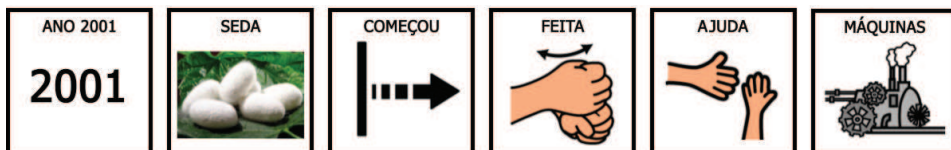
Os primeiros bichos-da-seda da APPACDM de Castelo Branco surgiram em 1995.



Os casulos eram postos em caldeiros de cobre com água quente.



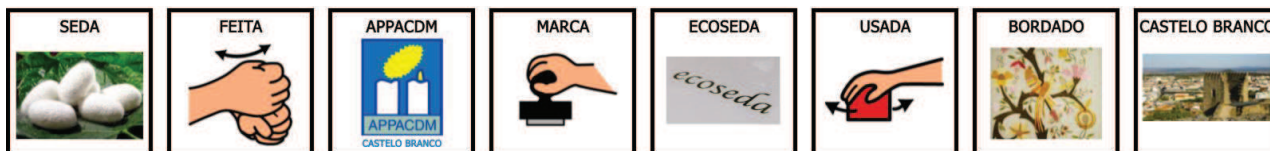
Os ramos de carqueja ajudavam a desenrolar o fio da seda.



Em 2001, a seda começou a ser feita com a ajuda de máquinas.

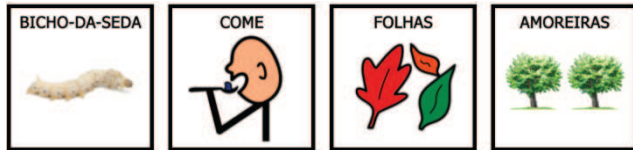


Em 2002, foram vendidos os primeiros produtos de seda.

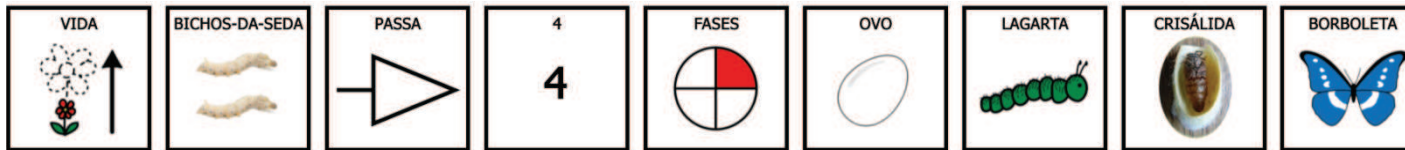


A seda feita na APPACDM de Castelo Branco tem a marca ECOSEDA e é usada no Bordado de Castelo Branco.

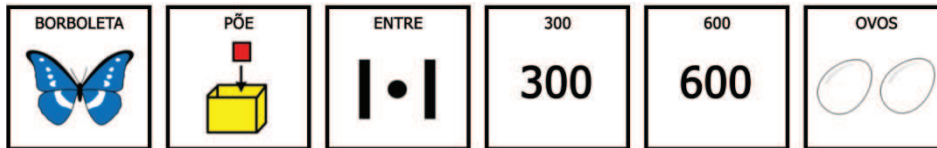
#3.3 Ciclo de vida do Bicho-da-seda



O bicho-da-seda come folhas de amoreira.



A vida dos bichos-da-seda passa por quatro fases: ovo, lagarta (larva), crisálida (pupa) e borboleta (inseto adulto).



A borboleta põe entre 300 a 600 ovos.

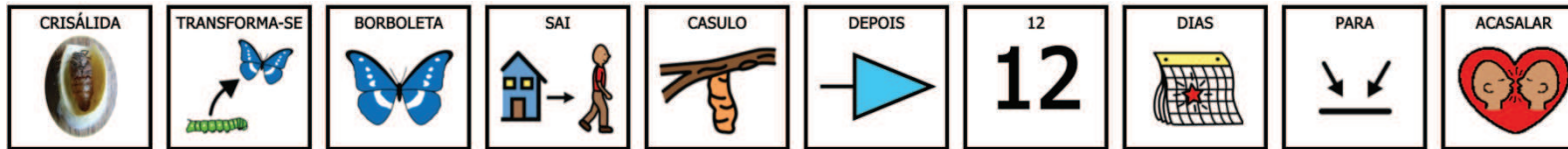
3.4 Formação do Casulo do Bicho-da-seda



O bicho-da-seda faz à sua volta um fio comprido de seda durante três dias.



A lagarta transforma-se numa crisálida dentro do casulo.



A pupa transforma-se numa borboleta e sai do casulo passados 12 dias, pronta para acasalar.

#3.5 Fases da produção da seda



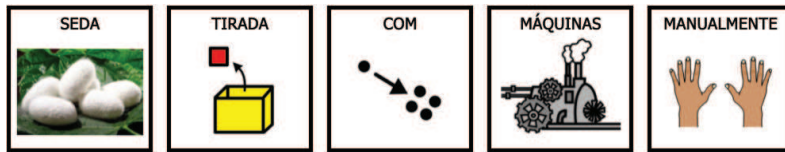
Os ramos de pinho, giesta ou os encabamentos são colocados nas caixas para os bichos-da-seda subirem.



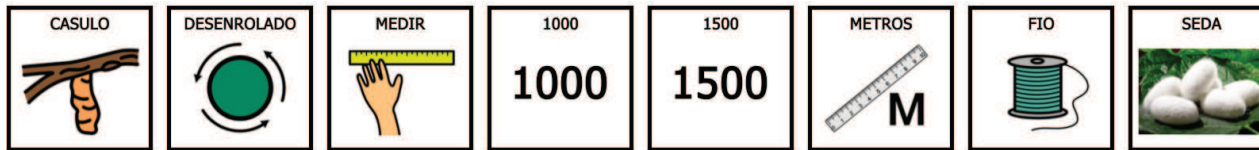
Dias depois os ramos ficam cheios de casulos.



A borboleta tem de ficar dentro do casulo para dar seda.



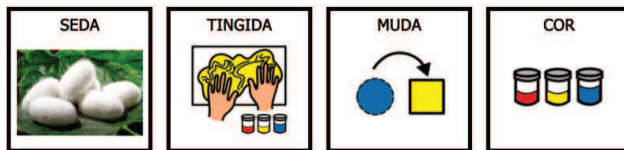
A seda é tirada com máquinas ou manualmente.



O casulo desenrolado pode medir entre 1000 a 1500 metros de fio de seda.



A seda é lavada com água quente e sabão azul e depois é passada por água fria.



A seda é tingida e muda de cor.

#3.6 Aplicações da Seda



A seda é usada na saúde, em aplicações biomédicas, na beleza, em colchas e panos.

FICHA TÉCNICA

Tradução e adaptação para pictogramas (SPC) com base nos Textos da autoria da equipa e consultores científicos associados ao projeto de museologia e museografia do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

Ficha Técnica da versão SPC

Tradução e adaptação para pictogramas (SPC)

Autoria: Mara Faustino

Communication Symbols, 1981-2002,

Mayer-Johnson, Inc.

All rights reserved. Used with permission.

Mayer-Johnson, Inc.

PO Box 1579

Solana Beach, CA 92075

USA

Ph: 858-550-0084

Fax: 858-550-0449

www.mayer-johnson.com

mayerj@johnson.com

Apêndice 6 - Guião das Entrevistas

Blocos	Objetivos específicos	Questões	Sub-questões
Bloco I: Motivação e legitimação da entrevista.	Legitimar a entrevista; Motivar a entrevista; Comunicar e garantir a confidencialidade das informações recolhidas.	Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo. Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.	
Bloco II: Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.	Caracterizar a importância e o impacto das TIC no quotidiano (pessoal e profissional) dos sujeitos.	1 - Utiliza as TIC diariamente? 2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)? 3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?	1.1. Em que contextos e com que finalidade?
Bloco III: A importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.	Conhecer a opinião dos sujeitos quanto à importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.	4 - Qual a importância que confere à CAA? 5 - Conhece alguns SAAC? 6 - Relativamente ao SPC, qual a sua	5.1. - Quais? 5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência? 5.3. De todos os SAAC existentes,

		<p>opinião quanto ao sistema?</p> <p>7 - Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?</p>	<p>destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?</p>
<p>Bloco IV:</p> <p>Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.</p>	<p>Avaliação e validação da proposta do Guião - SPC do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.</p>	<p>8 - Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?</p> <p>9 - De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?</p> <p>10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?</p> <p>11 - Sente que o guião vai ao encontro das</p>	

		necessidades da população com NEE?	
		12 – Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?	
Observações			

Apêndice 7 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA 1

Bloco I: Motivação e legitimação da entrevista.

Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo.

Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.

Inicialmente foram apresentados os objetivos e necessidades do estudo, assim como o propósito da entrevista. O entrevistado aceitou ser submetido a este procedimento, legitimando igualmente a gravação da respetiva entrevista e a utilização da sua transcrição no projeto de investigação.

Bloco II: Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

1 - Utiliza as TIC diariamente?

Utilizo.

1.1. Em que contextos e com que finalidade?

Utilizo as TIC para comunicar com as crianças, para introduzir alguns meios de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) caso seja necessário. Também utilizo para, por exemplo, os tablets, os computadores para trabalhar os conteúdos de uma forma mais apelativa, porque através do jogo conseguem aprender melhor.

2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?

As vantagens é poderem servir de meios de comunicação para quem não consegue comunicar de outra forma, poder ser um meio de comunicação mais apelativo para o trabalho, para o estudo, para as aprendizagens.

Desvantagens...aqui que eu vejo...alguns pais utilizam os tablets como meio das crianças estarem à mesa, comerem, como meio distrator das crianças.

3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?

Então...tem muito impacto. Utilizo quer pessoalmente, através do telemóvel, do tablet, quer profissionalmente também com o telemóvel e com o tablet. Uso para trabalhar com algumas aplicações com as crianças.

Bloco III - A importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.

4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?

Acho que é extremamente importante, porque é uma forma destas crianças poderem expressar-se, dizerem o que as agrada e desagrada, de se darem a entender aos outros. É a língua deles não é?

5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?

Sim conheço.

5.1. - Quais?

Conheço o SPC, o Makaton, o Vox4All, a Língua Gestual.

5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência? Língua Gestual, SPC, Vox4All.

5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?

O SPC e o Vox4All.

6 - Relativamente ao SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), qual a sua opinião quanto ao sistema?

O SPC é muito bom porque qualquer pessoa consegue perceber a mensagem que lá está, que se quer transmitir. Porque o mesmo símbolo aqui e em Espanha consegue transmitir a mesma coisa. É um bom sistema de comunicação e de inclusão.

7 - Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?

Dos que eu conheço, eles aprendem muito facilmente a comunicar com o SPC, sentem-se muito felizes e satisfeitos por os outros os compreenderem.

Bloco IV - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

8 - Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?

Mais positivos...está tudo positivo, está tudo bem, consegue transmitir uma visita, a história, o ciclo da seda.

9 - De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?

Eu acho que está bem, agora não aperfeiçoava nada.

10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?

Sim...muito!

11 - Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?

Sim, porque uma criança, um adulto que tenha NEE consegue perceber através do guião o ciclo da seda. Só não conseguimos alcançar a população cega...O Vox4All dava... Agora de resto consegue abranger toda a população.*

12 - Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?

Este guião pode ser utilizado por todos, todos o conseguem compreender!

13 - Observações -

*Durante a entrevista e, perante a sugestão da entrevistada, ponderou-se a hipótese da impressão do guião em braile. Foi proposto o contacto com o Centro de Engenharia de Reabilitação e Acessibilidade (CERTIC) de forma a averiguar esta possibilidade de parceria.

ENTREVISTA 2

Bloco I -Motivação e legitimação da entrevista.

Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo.

Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.

1- Relativamente à sua formação académica, qual a sua formação inicial?

Ok, pronto então em termos de formação académica, a minha formação de base, formação inicial é Licenciatura em Educação Física. Só que a Educação Física, o curso que eu tirei, foi na FMH, antigo ISEFE, e era um curso muito direcionado para o trabalho com pessoas com deficiência. Nós, a partir do terceiro ano, tínhamos várias unidades curriculares ligadas com a deficiência. No último ano tínhamos uma opção ou íamos para o treino desportivo ou íamos para a educação física especial. Eu fui para a educação física especial, foi um “bichinho” que ficou logo a partir do 3^a ano, o curso era de 5 anos, com as várias disciplinas que nós tivemos e quando fui para a educação física especial, fiz estágio na Liga Portuguesa de Deficientes Motores, que é uma Instituição de educação especial, digamos assim, toda ela vocacionada na década de 80, para a deficiência motora, sobretudo Paralisia Cerebral (PC). Fiz ai o meu trabalho e, claro quando acabei o curso, eu fiquei como monitora na Faculdade, monitora na área da deficiência motora, com o Professor David Rodrigues e trabalhei novamente com a Liga Portuguesa de Deficientes Motores, porque os nossos estagiários iam lá fazer os estágios e eu orientava os estágios com o Professor. Quando depois, eu só tive um ano como monitora, no ano a seguir deixou de haver, eu fui trabalhar para a escola como Professora de Educação Física e em 84/85, já não me lembro muito bem, fui trabalhar mesmo para a Liga, como professora para a Liga. Estive lá dois anos, estive portanto a trabalhar com miúdos com deficiência motora, sobretudo PC. Portanto, é uma área que eu gosto muito, é uma área em que eu me especializei, e portanto foi com eles que eu trabalhei imenso durante dois anos. Era um trabalho muito interessante, muito cooperativo com todos os técnicos, pronto e depois saí de Lisboa e saí da Liga, vim aqui para esta zona (CB) e deixei a Liga. Entretanto como vim para aqui como professora...o Professor David Rodrigues estava com intenções de abrir um mestrado no ISEFE. Assim que o mestrado abriu eu fui fazer o mestrado. Fui a primeira pessoa, fui a primeira a fazer o mestrado em educação especial, fui a primeira aluna a discutir a tese. A seguir ao mestrado, fiz o doutoramento, não no mesmo sítio. O Mestrado foi na mesma Faculdade, mas o doutoramento já foi em Espanha, aqui em Salamanca. Vamos lá ver, quer no mestrado quer no doutoramento, a minha área de investigação, digamos assim, não foi propriamente a deficiência motora, mas foi sobretudo a formação de professores. Daí, que neste momento, esteja como Coordenadora do Mestrado em Educação Especial. Mas sempre com um pezinho na Deficiência Motora e um pezinho

na Educação Física adaptada. Aliás a cadeira que eu dou de Metodologias de intervenção é na área da deficiência motora. Não sei se quer que diga mais alguma coisa.

Investigadora: Não, a sua resposta foi extremamente útil, até porque me respondeu a uma série de questões.

2. Quais foram as maiores dificuldades que sentiu/sente ao trabalhar com estas crianças e jovens?

Olhe eu trabalhei com eles numa área um pouco diferente, numa área que trabalha com o corpo e numa área de especialização de deficiência motora que limita, mas foi muito enriquecedor. Claro que no início bastante apreensiva, como é que eu vou fazer, como é que eu não vou fazer com aqueles pessoas que estão tão limitadas?! Mas aprendi muito com este tipo de pessoas, porque com este tipo de pessoas, qualquer conquista, nem que seja saltar um centímetro, é para eles um feito extraordinário e nós aprendemos muito com eles. Porque nós temos tudo no sítio, mãozinhas, pés...tudo no sítio e estamos sempre a queixar e estas pessoas têm uma força de vontade extraordinária. E, portanto, todo o receio que eu tive no início acabei por ultrapassar com a ajuda deles, porque eles davam-me as pistas de como é que eu poderia fazer. Pronto e não foi só com a ajuda deles, nós trabalhávamos na Liga Portuguesa dos Deficientes Motores e lá trabalhava-se muito em equipa. Psicólogos, Terapeutas da Fala, Fisioterapeutas, portanto não estávamos sozinhos a trabalhar e isso ajuda muito. Porque podíamos trocar ideias, e encontrar as melhores respostas sempre em colaboração. É um tipo de trabalho, um tipo de condição de deficiência que eu pessoalmente gosto muito de trabalhar. Acho que se têm conquistas extraordinárias. Jogar futebol deitado em cima de uma cunha é muito interessante, não tem nada a ver com jogar futebol em pé.

Investigadora: Nunca tinha pensado em tal coisa realmente...!

Pois é...Deitado com uma cunha e só com os braços para crianças que têm paralisias...Portanto eu aprendi isto, nós vamos aprendendo isto com os outros...com a TO, com o Fisioterapeuta, de como é que eu haveria de posicionar para que eles pudessem sair da cadeira de rodas e jogarem futebol. Portanto, esse trabalho foi todo aprendido com as crianças e com os profissionais que trabalhavam lá...por isso é que o trabalho tem que ser cooperativo...

Investigadora: Faz todo o sentido e realmente imagino o impacto nestas crianças...

Realmente o nosso objetivo, nós eramos todos Professores na Liga, era precisamente que na aula de Educação Física, ou no espaço dedicado à Educação Física e à Psicomotricidade era precisamente que eles saíssem da cadeira de rodas e que fizessem outras coisas que...eles todo o dia de cadeira de rodas... que era necessário tirá-los da cadeira de rodas e fazê-los fazerem outro tipo de atividades e isso nós normalmente conseguíamos com a ajuda das dicas preciosas...Mas se quer que lhe diga não foi...não foi tão difícil quanto aquilo que eu julgava ser...

Investigadora: Pois, também o facto de ter essa rede de apoio....

Sim, esta rede de apoio....porque é assim...o Professor tem muito o hábito de trabalhar sozinho...e não pode...nem com este tipo de criança nem com as outras...Trabalhar sozinho...a criança não é propriamente uma peça de lego em que juntamos as peças....não! É um todo...e portanto eu preciso de aprender posições para a criança, com o Fisioterapeuta, para que eu possa fazer outro tipo de trabalho em termos de educação física. E isto acontece não só com o professor de educação física, o professor na sala de aula precisa de saber qual é a melhor posição para a criança estar sentada, para visualizar os objetos, para a criança que tem espasticidade não atirar os objetos todos pelo chão...Esse trabalho conjunto é extremamente importante...eu acho que nas escolas trabalhasse muito de costas voltadas uns para os outros. Acho que está melhor mas...ainda acontece.

Investigadora: E no fundo, foi provavelmente a forma como tentou contornar as limitações dos meninos....foi nessa rede de apoio que falou...

2.1. De que forma, tentou contornar essas limitações?

Sim, sim tínhamos reuniões semanais para prepararmos todas as atividades, as nossas e as deles. Nós também tínhamos indicações importantes para dar às outras áreas.

Investigadora: Todas eram importantes!

Todas tinham impacto na vida das crianças, não eram várias pecinhas. A criança, independentemente da condição de deficiência, é um todo...portanto, quem trabalha com elas tem que perceber o que é que se passa nas outras áreas e situações e receber informações importantes das outras áreas que nos ajudam a nós...isso é muito importante!

2.2. Tinha ou sentiu necessidade de procurar formação mais específica na área das NEE?

Sim, a formação claro que é...quando comecei só tinha Licenciatura e ficou muito essa vontade de aprender mais e daí....eu ter ido para o Mestrado em Educação Especial. Exatamente para perceber um pouco mais, para conhecer mais, para saber mais...porque começamos a trabalhar e a sentir que falta ali qualquer coisa e o gosto por saber. Continuo a gostar muito de trabalhar com a deficiência motora, para mim, das quatro, já trabalhei com todas, a deficiência motora e a visual são dois tipo de deficiência que eu gosto de trabalhar bastante....

Investigadora: E nota-se realmente a forma como fala empolgadíssima dessa área....

E gosto, gosto! Na deficiência motora, todas as vitórias, todos os ganhos são extremamente importantes, extremamente importantes, ficam numa alegria ...e nós também numa alegria! São conquistas enormes, não só para eles, mas para todos! De uma forma geral, a condição de deficiência ...eles estão presos dentro do corpo e os ganhos são gloriosos...

E é aqui que as TIC têm um papel fundamental, porque eu trabalhei com um menino, um caso com quem fiquei ligada afetivamente ...que era um jovem que na altura, era um jovem e que agora será um homem ...não sei dele há alguns anos, que era filho de uma colega minha na escola onde eu tinha estado a trabalhar antes de ir para a Liga, que tinha, tinha não tem, paralisia cerebral...tetraplégica. Portanto, não falava, não andava, altamente espástico, mas com um QI espetacular! E o Miguel, que era assim que ele se chamava, não tinha fala, não falava. Estava nessa altura a iniciar-se o *Makaton*, o *Bliss*, portanto, estávamos mesmo numa fase muito inicial e ele estava a iniciar isso também. Tinha uma placa à frente dele com os símbolos Sim/não, do A até ao Z, e do 0 até ao 10 e ele falava através dos olhos. Ele fazia toda a comunicação a olhar para nós, olhava para nós e para a letra, para a letra e para nós, contava anedotas, era extremamente interessante. Foi mesmo o início destes sistemas aumentativos e alternativos de comunicação. Isto foi na década de 80, estavam a experimentar com eles todos, e isso era extremamente importante para a nossa comunicação e para o trabalho que estávamos a fazer ...o que é que ele mais gostava...

Ele vivia numa família extremamente inclusiva, e estamos a falar em 80... 84, 83, uma família inclusiva, ele tinha dois irmãos, os pais tinham condições financeiras, a mãe professora e ele diretor de uma empresa, tinha dois irmãos perfeitamente normais. Toda a casa deles estava adaptada de forma a que o Miguel não tivesse nenhuma barreira. O Miguel ia à discoteca com os irmãos, o Miguel ia acampar, fazia tudo com os irmãos. Viajavam, tudo, tudo, era mesmo uma família inclusiva, isso é que se pode dizer que era um verdadeiro caso de família inclusiva.

Investigadora: Um exemplo...

Ele pintava com a cabeça, com um ponteiro, e estava a escrever um livro na altura que acho que já publicou ... Não sei nada dele há alguns anos ... agora já é um homem...naquela altura tinha uns...10/12 anos. Neste momento não sei o rumo que ele levou, mas ele na altura estava naquela fase em que estava a aprender os sistemas de comunicação e estava naquela fase em que ia à escola numa parte do dia ...ele jogava futebol com as mãos... ele ia para a piscina, ele fazia muita coisa.

Investigadora: Fantástico...

Esse caso inspirou-me...bastante, bastante mesmo.

Bloco II - Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

3. Utiliza as TIC diariamente?

3.1. Em que contextos e com que finalidade?

3.2. Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?

3.3. Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?

Bloco III - A importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.

4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?

Muito importante, extremamente importante! Hoje, antes na década de 80, mas hoje nem se pensa que pode não haver outro tipo de comunicação, que a criança não possa comunicar! É impensável! Naquela altura era difícil, o computador onde escrevia tinha já uma coisa artesanal para ele...com um adaptador. Mas não tem nada a ver com hoje, hoje em dia é impensável uma criança com dificuldades de comunicação não consiga comunicar por falta desse material que é imprescindível...e não só, está tão evoluído que há “n” respostas para este tipo de situações.

5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?

5.1. - Quais?

5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência?

5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?

6 - Relativamente ao SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), qual a sua opinião quanto ao sistema?

Não acho que há nenhum sistema melhor que o outro, é aquele e aquele. Não! Eu acho que o sistema depende das capacidades e das necessidades da criança. Portanto das limitações que ele possa vir a ter. Tenho a certeza que o sistema escolhido tem que ser de acordo com a criança, o jovem, de acordo com as suas limitações e potencialidades. Existem um conjunto de símbolos que permitem dar resposta a uma série de questões. Estar a implementar um sistema só porque aquele é que é bom, não me parece muito ajustado.

Investigadora: No fundo não destaca nenhum em relação à acessibilidade...

Não, eu acho que depende da criança, das suas limitações e das suas potencialidades.

7 – Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?

Bloco IV - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

8 – Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?

É assim, parece-me bem este sistema. Não tenho nada a dizer contra. Lá está, este sistema foi escolhido de acordo com os objetivos do seu trabalho e de acordo com aquilo que queria desenvolver. É tal e qual como a pergunta anterior, aquilo que a gente escolhe tem que estar de acordo com os objetivos que pretendemos atingir. Penso que não existe um sistema melhor, acho que ele existe de acordo com aquilo que pretendemos e daquilo que vi parece-me que está bem adequado.

Neste momento, como não trabalho com crianças propriamente ditas, não lhe vou dizer qual o contexto em que uso as TIC. Eu uso-as e trabalho com elas quando há algum projeto, algum trabalho que envolva as TIC.... Investigação, orientação de mestrado e aí sim, porque eu não estou a trabalhar diretamente com crianças.

A valorização é que me parece imprescindível! Usar as TIC com as crianças que não têm comunicação. Acho que já nem se deve colocar, para elas, que não têm outra forma de comunicação, de ter acesso à informação. Eu acho que é fundamental, a valorização está mais do que comprovada para todas as pessoas, sobretudo para estas que é uma forma de comunicarem, passarem e receberem a comunicação! Não consigo encontrar nenhuma desvantagem do uso das TIC. As TIC usadas nestas crianças é tão ou mais importante que usar a linguagem falada. Não vejo nenhuma desvantagem, tudo o que puder meter a criança em contacto com o mundo é fantástico.

Mara não encontro nenhum aspeto menos conseguido no guião, sou sincera. Conheço o museu, a APP e parece-me que, relativamente ao conteúdo, esta lá tudo o que é essencial para conhecer de uma forma simples a existência da APP e a história da seda. Por isso não tenho nenhum aspeto a apontar. Acho que é um guião interessante, fácil de perceber e que os pictogramas parecem-me muito acessíveis. Não há nada a apontar, o guião está bem feito e é sobretudo com uma linguagem simples, portanto, pode ser consultado por crianças, jovens, adultos, não vale a pena estar a complicar muito a informação. Está lá o essencial e a pessoa consegue ter uma ideia das etapas ou das várias salas. Está como uma história. Só há aqui uma coisa que me lembrei, é que há uma sala que tem um vídeo...

Investigadora: A sala número dois...

Sim, não há nenhuma referência há sala, ao vídeo, não há existência desse vídeo dentro do guião. Se fosse sala por sala deveria entrar, é um guião histórico, em termos de histórias não.

9 - De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?

Não sei como é que poderia porque é assim...estado a visitar o museu da seda como é que isto poderia aparecer num guião deste...numa nota final talvez... a seguir às aplicações dadas, a explicar que dentro do museu da seda existe um vídeo que mostra a história, uma nota final, para as pessoas ficarem a saber que existe o vídeo. É uma sugestão, dado que isto é um guião. Essa informação seria importante, saber que existe um vídeo onde se vai poder ouvir uma série de informações mais detalhadas.

10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?

Sim dos conteúdos do museu.

11 - Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?

Vai ao encontro da população com NEE, exceto dos deficientes visuais...

Para as pessoas sem comunicação, exceto a deficiência visual...a transformação disto em braile era realmente interessante. Simultaneamente se tivessem, não sei se vai ser em brochura, este e o do braile. Ou em braile ou em som, o museu podia ter um auricular para a pessoa invisual.

Porque a pessoa surda... isto ajuda, pelo sistema pictográfico, sem comunicação também, mas o cego tem duas hipóteses: ou lê ou pode ter essa áudio-descrição. Talvez seja mais fácil haver a áudio-descrição do que essa impressão em braile. A LGP também podia ter num tablet, eles têm muitas salas, têm salas de atividades, a criança que não sabe ler isto pode não servir. Se tivesse um *tablet* com a descrição em LGP, era outra forma inclusiva para quem ainda não sabe ler. Um programa que clicasse e que esta história era traduzida em LGP, para quem tem como língua a LGP. Para o cego, o braile ou a descrição áudio. Ai estaria a chegar à inclusão.

12 - Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?

Qualquer outra pessoa que necessite. Embora dominando mal a Língua Portuguesa, estes pictogramas podem ajudar muito a descodificar. Mas pode ajudar, é mais fácil através da observação destes pictogramas o conteúdo, o que lá está. É uma mais-valia! Já é e poderá até ser para outras situações. Por exemplo, a menina tem uma pessoa com

AVC, ficou sem fala, ok pode ler, mas se tiver perdido a faculdade da leitura, da compreensão da leitura? Vamos supor, por exemplo, mas a áudio-descrição pode ser uma forma.

Isto vai ajudar quase todas, uma grande parcela das pessoas. E não só, quem sabe ler e escrever, tem tudo no sítio, vai-se familiarizar com este tipo de comunicação, porque a maioria não conhece e eu acho isso muito importante, que as pessoas se familiarizem com esta linguagem. Eu também aprendi, porque não sei tudo, há aqui pictogramas que desconheço e fui aqui aprender e mesmo a pessoa que visitasse e que recebesse um guião destes ia ficar a conhecer, ia familiarizar-se com isto. Isto podia ser perfeitamente natural, isto poderia ser entregue a qualquer pessoa. Isto é para todas as pessoas poderem compreender, as pessoas vão se familiarizando e tomando contacto com aquilo que não conhecem. A LGP ainda conhecem, os pictogramas... Isto não. Podia ser uma excelente forma das pessoas conhecerem. Não sei se isto vai ficar... devia ser entregue a todas as pessoas. É uma forma de sensibilizar a população, ainda por cima, repare, nós vamos a um sítio onde o museu da seda é da APP, mas é um local construído para pessoas com deficiência. Por isso, não pode haver coisas diferentes, eu consigo ler, ao mesmo tempo tomo conhecimento de outro meio de comunicação e, se for com uma pessoa com cadeira de rodas, ela recebe o mesmo guião. Isto é inclusão! São precisamente iguais, a menina vai por exemplo ao bar e o seu amigo de cadeira de rodas entra pela porta onde passam o carrinho das águas. A inclusão é que os dois entrem pela mesma porta. Se eu for com uma pessoa amiga sem comunicação temos os dois o mesmo papel na mão. Ninguém se sente diferente, no caso da pessoa com deficiência visual terá uma áudio-descrição, mas isto abrange uma série de pessoas. Mas isto devia ser entregue a todos, ai seria a verdadeira inclusão. Um único folheto, este dá para todos, temos os dois a mesma coisa, é muito inclusivo. É como as áudio-descrições, hoje é prática quase corrente nos museus, se tiver deficiência visual, mas de resto abrange toda a gente. Mas isto parece-me um bom começo, até para tornar o museu da seda inclusivo, por isso dou-lhe os parabéns por ter enveredado por aqui!

13 - Observações

O entrevistado acabou por responder a diversas questões numa primeira fase, algo que influenciou o encadeamento da própria entrevista.

ENTREVISTA 3

Bloco I - Motivação e legitimação da entrevista.

Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo.

Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.

Bloco II - Caracterização académica e profissional do entrevistado.

1-Relativamente à sua formação académica, qual a sua formação inicial?

Licenciatura em ensino de Português/Francês na ESE de Castelo Branco.

Posteriormente, em 2002 tirei Mestrado em Supervisão e em 2007 acabei a Pós-graduação em Educação Especial.

2 - E quanto à atividade profissional, que áreas tem percorrido?

No ano letivo 1994/95 lecionei Português e Francês na EBI da Cordinha em Oliveira do Hospital. No ano seguinte, estive num projeto de ensino precoce de Francês e no ano letivo 1996/97 ingressei no 1º CEB durante 3 meses. Em Dezembro de 1997 fui convidado para integrar a equipa de Educação Especial. Desde então tenho lecionado nesta área com exceção de dois anos letivos em que estive com turma no 1º CEB.

3 - Ao longo da sua carreira profissional, acompanhou crianças/jovens com NEE?

Sim. Desde 1996, já apoiei criança com NEE de todas as áreas, desde paralisias cerebrais, a multideficiências (integrei dois anos a Unidade de Multideficiência no Fundão), a crianças com síndrome de Down, autismo, e sobretudo *deficit cognitivo*.

3.1. Quais foram as maiores dificuldades que sentiu/sente ao trabalhar com estas crianças e jovens?

A falta de materiais de apoio ao ensino e a relutância de algumas pessoas em aceitar estes alunos nas escolas regulares. O professor de educação especial é um criativo e debate-se muitas vezes com a incompreensão dos seus pares. Devia haver mais cooperação entre professores. Mas os horários e as distâncias a que as pessoas trabalham de casa é uma das limitações a que isso aconteça.

3.2. De que forma, tentou contornar essas limitações?

Sendo muito criativo na construção de materiais por vezes. Os materiais que existem para crianças são caríssimos e muitas vezes não há verbas para adquirir um simples *switch* para o computador. Quando trabalhava na unidade de multideficiência pedíamos apoios a algumas empresas para podermos comprar alguns materiais.

3.3. Tinha ou sentiu necessidade de procurar formação mais específica na área das NEE?

Estou sempre a procurar atualizar-me. Faço formação regularmente com intuito de aprender e não por necessitar de créditos. A oferta formativa tem sido pouca.

Bloco II - Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

1 - Utiliza as TIC diariamente?

Sim, a título pessoal e profissional.

1.1. Em que contextos e com que finalidade?

Na escola, o computador é uma ferramenta de trabalho docente e de trabalho diário com os alunos. Atualmente tenho uma aluna com baixa visão que usa um PC com ecrã tátil e que usa o *software* Magnifier para aumentar o texto e usa também uma Lupa TV.

2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?

As tecnologias têm mais vantagens que desvantagens. Permitem desenvolver um trabalho mais motivador e criativo.

3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?

São muito importantes a todos os níveis e imprescindíveis nos dias de hoje.

Bloco III - A importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE.

4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?

Este tipo de comunicação é importante e indispensável para pessoas com necessidade de um sistema alternativo. Para muitos é mesmo a única forma que têm para comunicar.

5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?

5.1. - Quais?

O PIC, o SPC são os mais conhecidos, mas também conheço o *Makaton* e os *Bliss*. Fiz formação na PT-Telecom no *software* GRID que é um sistema de controlo de ambiente com base no SPC. Desde 1996 que trabalho com teclados de conceitos e digitalizadores de voz onde usamos o SPC, inicialmente no *Boardmaker*.

5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência?

O SPC. Por ser mais universal.

5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?

O SPC consegue uma universalização da linguagem e aparece já muitas vezes em contextos fora da educação.

6 – Relativamente ao SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), qual a sua opinião quanto ao sistema?

É muito bom, tem uma variedade de imagens compreensíveis e intuitivas.

7 – Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?

É essencial e imprescindível! Por ser a única forma de comunicar. Em alunos com paralisia cerebral e multideficiências conseguir introduzir o SPC e torná-lo na forma de comunicação do aluno não é fácil, mas quando se consegue é gratificante! Já consegui pôr alunos a comunicar com as pranchas do SPC, com *pointer*, *switch* de varrimento, relógios, digitalizadores de voz, teclados de conceito com varrimento, no próprio GRID da PT. A autonomia dos alunos é que é sempre uma limitação ao uso futuro.

Bloco IV - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

8 – Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?

É um meio de promoção do museu muito interessante e uma forma de permitir a usuários do SPC, aceder a informação sobre o Museu que não teriam de outra forma. A extensão do guião é um motivo desmotivação à leitura integral, uma vez que o período de atenção /concentração de alguns alunos é limitado. Podiam fazer tipo um jogo onde as informações fossem surgindo como pontos que se iam ganhando, ou como uma história que se fosse completando com opções.

9 – De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?

A acessibilidade é limitada, a meu ver... pela extensão mas pode ser menorizada se optarem por uma apresentação interativa onde os alunos tenham um papel ativo, e embora guiados, pensem que são eles que estão a criar o guião.

10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?

Sim. É deveras importante e imprescindível! Alunos que visitem o museu e usem este tipo de comunicação ficam a ganhar!

11 – Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?

É uma mais-valia que beneficia estes alunos que de outra forma não teriam acesso a esta informação.

12 – Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?

O público em geral manifestará certamente interesse neste tipo de informação, quanto mais não seja a título de curiosidade.

13 – Observações

ENTREVISTA 4

Bloco I - Motivação e legitimação da entrevista.

Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo.

Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.

Bloco II - Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

1 - Utiliza as TIC diariamente?

1.1. Em que contextos e com que finalidade?

Em vários contextos: trabalho de Direção, investigação, informação social e educacional e comunicação com alguns alunos

2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?

As TIC enquanto ferramentas têm um papel facilitador na aquisição de aprendizagem, para algumas pessoas sem comunicação verbal é o único meio de comunicação e inclusão. São inúmeras as vantagens ao nível da medicina (investigação, telemedicina...), ao nível da promoção de emprego em casa da comunicação social....

Desvantagens trouxeram maior dependência em relação às máquinas, o que veio a reduzir as relações sociais.

3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?

Tanto a nível pessoal e profissional são uma ferramenta indispensável

Bloco III - A importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.

4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?

Para algumas pessoas, é o único meio de comunicação e a forma de se relacionar com os outros e um meio inclusivo.

5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?

5.1. - Quais?

Sim fiz formação em PIC, *Bliss*, *Rebus*, *PEC*, *Makaton* e SPC.

5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência?

SPC e numa forma computadorizada os programas GRID e VOX 4ALL.

5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?

Sim, os programas GRID e VOX 4ALL.

6 – Relativamente ao SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), qual a sua opinião quanto ao sistema?

O SPC é dos sistemas mais usados no Sistema Aumentativo e Alternativo.

7 – Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?

É uma ferramenta para a inclusão, pois através dela será possível proporcionar recursos adequados às necessidades individuais e assim poder ajudá-los a superar as barreiras de comunicação. Tem que ter o envolvimento em todo o processo da família e ser implementado e utilizado junto dos seus pares.

Bloco IV - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

8 – Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?

Acho que o guião está muito bem conseguido.

9 – De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?

Poderíamos pensar também nas pessoas com deficiência visual e torná-lo acessível.

10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?

Sim.

11 – Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?

Sem dúvida.

12 – Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?

Poderá ser utilizado por todos e ser também uma sensibilização e vontade de aprendizagem para as pessoas em relação à pessoa com NEE.

13 – Observações: Parabéns pelo trabalho!

ENTREVISTA 5

Bloco I - Motivação e legitimação da entrevista.

Enquadrar os sujeitos quanto aos objetivos e necessidades do estudo.

Garantir a confidencialidade de todas as informações recolhidas.

Bloco II - Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.

1 - Utiliza as TIC diariamente?

Praticamente todos os dias.

1.1. Em que contextos e com que finalidade?

Essencialmente nos contextos profissionais e ainda na vida privada. Uso- as como recurso na aquisição e tratamento da informação.

2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?

Algumas vantagens - Facilita a comunicação entre os cidadãos e as sociedades; Contribui para a globalização; Permite a rapidez na comunicação nos vários aspetos da vida pessoal e social; Fonte de transmissão de conhecimentos; Acesso a fontes de comunicação mesmo estando longe do local de origem.

Algumas desvantagens - Contribui para o consumismo; Fragilidade da privacidade; Cria dependência nos vários da vida do Homem; Pode trazer problemas de saúde.

3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?

Contribuem para uma certa rotina porque são utilizadas praticamente em todas as situações diárias.

Bloco III - A importância da CAA - SPC - no âmbito das NEE.

4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?

Permite utilizar e adaptar novas estratégias em contextos diferentes.

5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?

5.1. - Quais?

SPC; Bliss e PIC.

5.2. – Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência?

Não utilizo.

5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?

Não tenho opinião.

6 – Relativamente ao SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação), qual a sua opinião quanto ao sistema?

Permite adaptar a utilização de estratégias na comunicação de acordo com as características próprias dos alunos.

7 – Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE?

Facilita a inserção dos alunos nos vários contextos através da compreensão da mensagem transmitida.

Bloco IV - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco.

8 – Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos conseguidos no guião SPC?

Nos aspetos mais conseguidos podemos salientar maior facilidade na compreensão da mensagem através da linguagem não-verbal.

9 – De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?

As estratégias apresentadas parecem-me adequadas.

10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?

As estratégias apresentadas parecem facilitar a compreensão/interpretação dos conteúdos. Contudo temos de ter em consideração que as dificuldades de compreensão dos temas varia de aluno para aluno de acordo com as especificidades da sua realidade individual. O que pode parecer fácil para um aluno, para outro já pode ser difícil.

11 – Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?

Vai de encontro das necessidades da população com NEE porque é uma alternativa ao processo comunicativo "normal". Mas não pode ser generalizado para todos os alunos.

12 – Considera que este guião se encontra direcionado apenas para indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?

O guião apresentado está muito direcionado para as pessoas com NEE. Contudo, poderá figurar no museu paralelamente com a outra informação para o público em geral.

13 – Observações

Excelente iniciativa para criar uma igualdade de oportunidades, principalmente aos mais carenciados.

Apêndice 8 - Análise do conteúdo das Entrevistas

Análise de Conteúdo das Entrevistas					
Categoria	Subcategoria	Questão	Unidades de Registo/ Indicadores	Número de registos/ocorrências	
Bloco I - Utilização das TIC no contexto pessoal e profissional.	Frequência da utilização das TIC	1 - Utiliza as TIC diariamente?	E1 - "Utilizo".	1	
			E2 - "(...) Eu uso-as e trabalho com elas quando há algum projeto, algum trabalho que envolva as TIC: Investigação, orientação de mestrado (...)"	2	
			E3 - "Sim, a título pessoal e profissional".	3	
			E4 - "Sim".	1	
			E5 - "Praticamente todos os dias".	1	
	Inferências		As TIC são utilizadas diariamente e frequentemente para fins pessoais e profissionais.		
	Contextos e finalidade da utilização das TIC	1.1.Em que contextos e com que finalidade?	E1 - "(...) comunicar com as crianças, para introduzir alguns meios de Comunicação Aumentativa e Alternativa (...) os <i>tablets</i> , os computadores para trabalhar os conteúdos de uma forma mais apelativa..."	5	
			E2 - Neste momento, como não trabalho com crianças propriamente ditas, não lhe vou dizer qual o contexto em que uso as TIC. Eu uso-as e trabalho com elas quando há algum projeto, algum trabalho que envolva as TIC....	5	
E3- Na escola, o computador é uma ferramenta de trabalho docente e de trabalho diário com os alunos.			3		

			E4 - Em vários contextos: trabalho de Direção, investigação, informação, social e educacional e comunicação com alguns alunos.	7
			E5 - Nos contextos profissionais e ainda na vida privada. Uso- as como recurso na aquisição e tratamento da informação.	3
	Inferências		AS TIC são utilizadas como um recurso ou como uma ferramenta para fins pessoais, profissionais, administrativos e de investigação. Com os alunos, as TIC surgem como um recurso privilegiado na promoção das competências comunicativas.	
	Valorização das TIC	2 - Qual a valorização que faz das TIC (aponte vantagens e desvantagens)?	E1 - “Servir de meios de comunicação para quem não consegue comunicar de outra forma, poder ser um meio de comunicação mais apelativo para o trabalho, para o estudo, para as aprendizagens (...) alguns pais utilizam os tablets como meio das crianças estarem à mesa, comerem, como meio distrator das crianças”.	4 +3
E2 - “A valorização é que me parece imprescindível! Usar as TIC com as crianças que não têm comunicação. Acho que já nem se deve colocar, para elas, que não têm outra forma de comunicação, de ter acesso à informação. Eu acho que é fundamental, a valorização está mais do que comprovada para todas as pessoas, sobretudo para estas que é uma forma de comunicarem, passarem e receberem a comunicação! Não consigo encontrar nenhuma desvantagem do uso das TIC. As TIC usadas nestas crianças é tão ou mais importante que usar a linguagem falada. Não vejo nenhuma desvantagem, tudo o que puder meter a criança em contacto com o mundo é fantástico”.			9	
E3 - “As tecnologias têm mais vantagens que desvantagens. Permitem desenvolver um trabalho mais motivador e criativo”.			3	
E4 - “As TIC, enquanto ferramentas, têm um papel facilitador na aquisição de aprendizagem, para algumas pessoas sem comunicação verbal é o único meio de comunicação e inclusão. São inúmeras as vantagens ao nível da medicina (investigação, telemedicina...), ao nível da promoção de emprego da comunicação social (...)			9	

			Desvantagens trouxeram maior dependência em relação às máquinas, o que veio a reduzir as relações sociais”.	
			E5 - Algumas vantagens (...) facilita a comunicação entre os cidadãos e as sociedades; contribui para a globalização; permite a rapidez na comunicação nos vários aspetos da vida pessoal e social; fonte de transmissão de conhecimentos; acesso a fontes de comunicação mesmo estando longe do local de origem. Algumas desvantagens (...) contribui para o consumismo; fragilidade da privacidade; cria dependência nos vários âmbitos da vida do Homem; pode trazer problemas de saúde”.	9
	Inferências		Os Entrevistados apontam como principais vantagens das TIC, o impacto que estas assumem na CAA. Referem também o facto de ser mais motivador, apelativo e criativo, suportando, deste modo, as aprendizagens. Permite e facilita o estabelecimento de redes de aprendizagem no mundo virtual, sendo um fator de inclusão. Relativamente às desvantagens das TIC, os sujeitos referem a interferência nas relações interpessoais, que poderá conduzir ao isolamento. A utilização minimalista das tecnologias com realce exclusivo para a parte lúdica, a criação e existência de uma maior dependência por parte dos seus utilizadores. As TIC poderão também colocar em causa questões associadas à ética e à privacidade e respetiva proteção de dados.	
	1.4. Impacto das TIC na rotina pessoal e profissional.	3 - Qual o impacto das TIC na sua rotina pessoal e profissional?	E1 - “ (...) muito impacto. Utilizo quer pessoalmente, através do telemóvel, do tablet, quer profissionalmente também com o telemóvel e com o tablet. Uso para trabalhar com algumas aplicações com as crianças...”.	7
E2 - “A valorização é que me parece imprescindível (...) Eu acho que é fundamental, a valorização está mais do que comprovada para todas as pessoas (...)”			3	
E3- “ (...) muito importantes a todos os níveis e imprescindíveis...”			2	
E4- “Tanto a nível pessoal e profissional são uma ferramenta indispensável”.			3	

			E5- “Contribuem para uma certa rotina porque são utilizadas praticamente em todas as situações diárias”.	2
	Inferências		Utilização de multiplataformas digitais (<i>smartphone, tablet</i>), unanimidade relativamente à sua importância, à sua imprescindibilidade e a uma inclusão ‘natural’ das TIC em todas as rotinas diárias, sejam elas pessoais ou profissionais. Existe uma imersão digital em todos os domínios de atividade.	
Categoria	Subcategoria	Questão	Unidades de Registo/ Indicadores	Número de registos/ocorrências
Bloco II - A importância da CAA – SPC – no âmbito das NEE.	A importância da CAA.	4 - Qual a importância que confere à CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa)?	E1 – “ (...) importante, porque é uma forma destas crianças poderem expressar-se, dizerem o que as agrada e desagrada, de se darem a entender aos outros. É a língua deles (...)”	5
			E2 – “Muito importante, extremamente importante! Hoje, antes na década de 80, mas hoje nem se pensa que pode não haver outro tipo de comunicação, que a criança não possa comunicar! É impensável! Naquela altura era difícil, o computador onde escrevia tinha já uma coisa artesanal para ele...com um adaptador. Mas não tem nada a ver com hoje, hoje em dia é impensável uma criança com dificuldades de comunicação não consiga comunicar por falta desse material que é imprescindível (...) e não só, está tão evoluído que há “n” respostas para este tipo de situações”.	8
			E3 – “ (...) é importante e indispensável para pessoas com necessidade de um sistema alternativo. Para muitos é mesmo a única forma que têm para comunicar”.	3
			E4 – “ (...) Para algumas pessoas, é o único meio de comunicação e a forma de se relacionar com os outros e um meio inclusivo.	3
			E5- “ (...) utilizar e adaptar novas estratégias em contextos diferentes (...)”.	4

Inferências		A opinião dos entrevistados em relação à CAA é unânime, na medida em todos reconhecem a importância da sua utilização, considerando-a indispensável. Referem inclusivamente que em imensos casos, esta é a única forma de comunicação que estes indivíduos apresentam e utilizam.	
Conhecimento relativo à existência dos SAAC.	5 - Conhece alguns SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação)?	E1 - “ (...) Sim.”	1
		E2 - “ (...) as TIC têm um papel fundamental, porque eu trabalhei com um menino, um caso com quem fiquei ligada afetivamente ... tinha não tem, paralisia cerebral....hum...tetraplégica. Portanto, não falava, não andava, altamente espástico, mas com um QI espetacular! E o Miguel, que era assim que ele se chamava, não tinha fala, não falava. Estava nessa altura a iniciar-se os <i>Makatons</i> , os <i>Bliss</i> , portanto, estávamos mesmo numa fase muito inicial e ele tava a iniciar isso também.	2
		E3 - “ (...) PIC, o SPC (...), Makaton e os Bliss. Fiz formação na PT-Telecom no <i>software</i> GRID...”	5
		E4 - “ (...) Sim, fiz formação em PIC, <i>Bliss</i> , <i>Rebus</i> , <i>PEC</i> , <i>Makaton</i> e SPC.	7
		E5 - “ (...) SPC; <i>Bliss</i> e PIC (...).	3
Inferências		Relativamente aos SAAC, os entrevistados revelam conhecer estes sistemas, destacando o SPC e o Bliss.	
Conhecimento relativo aos SAAC existentes.	5.1. - Quais?	E1- “SPC, o Makaton, o Vox4All, a Língua Gestual (...).”	4
		E2 - “(...) <i>Makatons</i> , os <i>Bliss</i> (...)”	2
		E3 - “(...) PIC, o SPC (...) <i>Makaton</i> e os <i>Bliss</i> . Fiz formação na PT-Telecom no <i>software</i> GRID...”	5
		E4 - “ (...) Sim, fiz formação em PIC, <i>Bliss</i> , <i>Rebus</i> , <i>PEC</i> , <i>Makaton</i> e SPC”.	6
		E5 - “ (...) SPC; <i>Bliss</i> e PIC (...)”.	3

Inferências		No que diz respeito aos SAAC, os entrevistados referem, na sua maioria, conhecimento relativamente ao SPC, ao Makaton e ao Bliss. Enumeram também, embora em menor escala, o Vox4All, a Língua Gestual, o GRID, o PEC, o PIC e o SPC. Consta-te que todos conhecem a temática da comunicação acessível.	
Utilização dos SAAC	5.2. - Qual é o SAAC que utiliza com mais frequência?	E1 - “Língua Gestual, SPC, Vox4All.”	3
		E2 - “(...) <i>Makatons</i> , os <i>Bliss</i> (...)”	2
		E3 - “SPC. Por ser mais universal.”	2
		E4 - “SPC e numa forma computadorizada os programas GRID e VOX 4ALL”.	3
		E5 - “Não utilizo”.	0
Inferências		Quanto à utilização dos SAAC, a maioria dos entrevistados (três) recorrem com mais frequência ao SPC. Em seguida, surge o Vox4All, a Língua Gestual, e o Grid. Um dos sujeitos entrevistados afirma não utilizar nenhum SAAC.	
Nível de acessibilidade e de inclusão dos SAAC.	5.3. De todos os SAAC existentes, destaca algum quanto à acessibilidade e à componente inclusiva?	E1 - “ (...) SPC e o Vox4All.”	2
		E2 - “ (...) <i>Makatons</i> , os <i>Bliss</i> (...)”	2
		E3 - “SPC ... universalização da linguagem e aparece já muitas vezes em contextos fora da educação”.	3
		E4 - “Sim os programas GRID e VOX 4ALL”.	3
		E5 - “Não tenho opinião”.	0
Inferências		No que diz respeito à acessibilidade e à inclusão nos SAAC, não se registou unanimidade nas respostas. Dois dos entrevistados consideram que o SPC e o Vox4All destacam-se nos tópicos analisados. O <i>Makaton</i> , o <i>Bliss</i>	

		e o <i>Grid</i> foram também mencionados como sistemas acessíveis e inclusivos. Um dos entrevistados, não tinha uma opinião formada.	
Opinião relativa ao SPC	6. Relativamente ao SPC, qual a sua opinião quanto ao sistema?	E1 – “O SPC é muito bom (...) qualquer pessoa consegue perceber a mensagem que lá está, que se quer transmitir (...) o mesmo símbolo aqui e em Espanha consegue transmitir a mesma coisa (...) bom sistema de comunicação e de inclusão”.	4
		E2 – “Não acho que há nenhum sistema melhor que o outro, é aquele e aquele. Não! Eu acho que o sistema depende das capacidades e das necessidades da criança. Portanto das limitações que ele possa vir a ter. Tenho a certeza que o sistema escolhido tem que ser de acordo com a criança, o jovem, de acordo com as suas limitações e potencialidades. Existem um conjunto de símbolos que permitem dar resposta a uma série de questões. Estar a implementar um sistema só porque aquele é que é bom, não me parece muito ajustado. Não, eu acho que depende da criança, das suas limitações e das suas potencialidades”.	10
		E3 – “(...) muito bom, tem uma variedade de imagens compreensíveis e intuitivas.”	3
		E4 – “O SPC é dos sistemas mais usados no Sistema Aumentativo e Alternativo”.	1
		E5 – “(...) adaptar a utilização de estratégias na comunicação de acordo com as características próprias dos alunos”.	2
Inferências		Os entrevistados revelam conhecimento e uma opinião favorável relativamente ao SPC, destacando a sua acessibilidade, componente intuitiva e facilidade de adaptação às necessidades dos alunos. Um dos entrevistados (E2), refere que os SAAC deverão ser adequados às especificidades do seu utilizador, não destacando nenhum sistema em específico.	
Impacto da utilização do SPC em indivíduos com NEE	7 - Na sua perspetiva, qual o impacto da utilização do SPC	E1 - Eles aprendem muito facilmente a comunicar com o SPC, sentem-se muito felizes e satisfeitos por os outros os compreenderem”.	2
		E2 - “Muito importante, extremamente importante (...) hoje nem se pensa que pode não haver outro tipo de comunicação, que a criança não possa comunicar! É	

		em indivíduos com NEE?	impensável (...), hoje em dia é impensável uma criança com dificuldades de comunicação não consiga comunicar por falta desse material que é imprescindível (...) e não só, está tão evoluído que há “n” respostas para este tipo de situações”.	
			E3 – “ ... essencial e imprescindível! Por ser a única forma de comunicar (...) não é fácil, mas quando se consegue é gratificante! ... A autonomia dos alunos é que é sempre uma limitação ao uso futuro”.	6
			E4 – “É uma ferramenta para a inclusão, pois através dela será possível proporcionar recursos adequados às necessidades individuais e assim poder ajudá-los a superar as barreiras de comunicação. Tem que ter o envolvimento em todo o processo da família e ser implementado e utilizado junto dos seus pares”.	5
			E5 – “Facilita a inserção dos alunos nos vários contextos através da compreensão da mensagem transmitida”.	2
	Inferências		Os entrevistados afirmam a pertinência da utilização do SPC em indivíduos com NEE pela facilidade em comunicarem com os que os rodeiam, promovendo a sua autonomia, felicidade e consequentemente, a valorização da sua qualidade de vida. Reforçam o impacto ao nível da inclusão e a necessidade do trabalho cooperativo com a família.	
Categoria	Sub-categoria	Questões	Unidades de Registo/ Indicadores	Número de registos/ ocorrências
Bloco III - Implementação do Guião SPC no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco	Avaliação da proposta de guião SPC elaborado para o Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco	8 - Para si, quais os aspetos que considera mais positivos e os que julga que se encontram menos	E1 – “ (...) tudo positivo, está tudo bem, consegue transmitir uma visita, a história, o ciclo da seda. Torna-se intuitivo, torna esta visita mais intuitiva.”	5
			E2 – “É assim, parece-me bem este sistema. Não tenho nada a dizer contra. Lá está, este sistema foi escolhido de acordo com os objetivos do seu trabalho e de acordo com aquilo que queria desenvolver (...) aquilo que a gente escolhe tem que estar de acordo com os objetivos que pretendemos atingir. Penso que não existe um sistema melhor, acho que ele existe de acordo com aquilo que pretendemos e daquilo que vi parece-me	13

		conseguidos no guião SPC?	<p>que está bem adequado (...) não encontro nenhum aspeto menos conseguido no guião, sou sincera. Conheço o museu, a APP e parece-me que, relativamente ao conteúdo, esta lá tudo o que é essencial para conhecer de uma forma simples a existência da APP e a história da seda. Por isso não tenho nenhum aspeto a apontar. Acho que é um guião interessante, fácil de perceber e que os pictogramas parecem-me muito acessíveis. Não há nada a apontar, o guião está bem feito e é sobretudo com uma linguagem simples, portanto, pode ser consultado por crianças, jovens, adultos, não vale a pena estar a complicar muito a informação. Está lá o essencial e a pessoa consegue ter uma ideia das etapas ou das várias salas. Está como uma história. Só há aqui uma coisa que me lembrei, é que há uma sala que tem um vídeo (...) não há nenhuma referência há sala, ao vídeo, não há existência desse vídeo dentro do guião. Se fosse sala por sala deveria entrar, é um guião histórico, em termos de histórias não”.</p>	
			<p>E3 – “É um meio de promoção do museu muito interessante e uma forma de permitir a usuários do SPC, aceder a informação sobre o Museu que não teriam de outra forma. A extensão do guião é um motivo desmotivação à leitura integral, uma vez que o período de atenção /concentração de alguns alunos é limitado. Podiam fazer tipo um jogo onde as informações fossem surgindo como pontos que se iam ganhando, ou como uma história que se fosse completando com opções.”</p>	6
			<p>E4 – “Acho que o guião está muito bem conseguido”.</p>	1
			<p>E5 – “Nos aspetos mais conseguidos podemos salientar maior facilidade na compreensão da mensagem através da linguagem não-verbal”.</p>	1
	Inferências	<p>Para os entrevistados o guião encontra-se de uma maneira geral adequado e acessível, possibilitando a transmissão dos conteúdos presentes no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco de uma forma mais clara, intuitiva e inclusiva. Realçam o impacto que poderá assumir como meio promotor do próprio espaço cultural. Consideram que foi perspectivado e elaborado de acordo com os objetivos e com o propósito do projeto. No entanto, são referenciados alguns aspetos que se encontram menos conseguidos no guião, nomeadamente a sua extensão, que acaba por não ser favorável à manutenção do nível de atenção e de concentração. É também apontada a ausência de uma referência ao vídeo existente na sala número dois.</p>		

<p>Identificação de estratégias de reforço da acessibilidade comunicativa do guião elaborado.</p>	<p>9 - De que forma poderíamos aperfeiçoar o Guião, com vista à sua acessibilidade comunicativa?</p>	<p>E1 - “(...) acho que está bem (...) não aperfeiçoava nada”.</p>	2
		<p>E2 - “Não sei como é que poderia porque é assim...estado a visitar o museu da seda como é que isto poderia aparecer num guião deste...numa nota final talvez... a seguir às aplicações dadas, a explicar que dentro do museu da seda existe um vídeo que mostra a história, uma nota final, para as pessoas ficarem a saber que existe o vídeo. É uma sugestão, dado que isto é um guião. Essa informação seria importante, saber que existe um vídeo onde se vai poder ouvir uma série de informações mais detalhadas. (...) Para as pessoas sem comunicação, exceto a deficiência visual...a transformação disto em braile era realmente interessante (...) o museu podia ter um auricular para a pessoa invisual. Porque a pessoa surda... isto ajuda, pelo sistema pictográfico, sem comunicação também, mas o cego tem duas hipóteses: ou lê ou pode ter essa áudio-descrição. Talvez seja mais fácil haver a áudio-descrição do que essa impressão em braile. A LGP também podia ter num tablet, eles têm muitas salas, têm salas de atividades, a criança que não sabe ler isto pode não servir. Se tivesse um <i>tablet</i> com a descrição em LGP, era outra forma inclusiva para quem ainda não sabe ler. Um programa que clicasse e que esta história era traduzida em LGP, para quem tem como língua a LGP. Para o cego, o braile ou a descrição áudio. Ai estaria a chegar à inclusão”.</p>	
		<p>E3 - “A acessibilidade é limitada ... pela extensão mas pode ser minorizada se optarem por uma apresentação interativa onde os alunos tenham um papel ativo, e embora guiados, pensem que são eles que estão a criar o guião”.</p>	3
		<p>E4 - “Poderíamos pensar também nas pessoas com deficiência visual e torná-lo acessível”.</p>	2
		<p>E5 - “As estratégias apresentadas parecem-me adequadas”.</p>	1
<p>Inferências</p>		<p>A opinião dos entrevistados no que diz respeito ao Guião do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco é claramente favorável. Todavia, destacam algumas questões que poderiam ser aplicadas de modo a incrementar a acessibilidade comunicativa do instrumento, nomeadamente: a inserção de uma “nota final”, na qual seria referenciada a existência de um vídeo no qual seria apresentada uma série de informações</p>	




		<p>detalhadas sobre o ciclo da vida do bicho-da-seda. A extensão do guião é também apontado como um aspeto a ponderar. Os entrevistados sugeriram a criação de uma apresentação interativa, na qual os visitantes pudessem ter um papel ativo na construção do guião. Além disso, salientaram a pertinência da impressão em braille de modo a torná-lo acessível para os indivíduos com deficiência visual ou com baixa visão, assim como a implementação de áudio-descrição e a apresentação dos conteúdos em LGP.</p>	
<p>Impacto do guião na comunicação, compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda</p>	<p>10 - Considera que este guião poderá facilitar a comunicação e consequentemente a compreensão/ interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda?</p>	E1 - “Sim (...) muito!”	2
		E2 - “Sim, dos conteúdos do museu”.	2
		E3 - “Sim. É deveras importante e imprescindível! Alunos que visitem o museu e usem este tipo de comunicação ficam a ganhar!”	4
		E4 - “Sim”.	1
		E5 - “As estratégias apresentadas parecem facilitar a compreensão/interpretação dos conteúdos. Contudo temos de ter em consideração que as dificuldades de compreensão dos temas varia de aluno para aluno de acordo com as especificidades da sua realidade individual. O que pode parecer fácil para um aluno, para outro já pode ser difícil”.	3
<p>Inferências</p>		<p>Os entrevistados foram perentórios quanto à acessibilidade comunicativa do guião, considerando que o instrumento construído promovia a compreensão/interpretação dos conteúdos presentes no Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco. Referiram que o recurso a este guião se torna importante e imprescindível, todavia, dever-se-á ter sempre em atenção as especificidades dos alunos, sendo imprescindível a adequação à sua realidade individual.</p>	
<p>Adequação do Guião às necessidades da população com NEE.</p>	<p>11 - Sente que o guião vai ao encontro das necessidades da população com NEE?</p>	E1 - “Sim (...) consegue perceber através do guião o ciclo da seda. Só não conseguimos alcançar a população cega...O Vox4All dava... Agora de resto consegue abranger toda a população”.	3
		E2 - “Vai ao encontro da população com NEE, exceto dos deficientes visuais.... Para as pessoas sem comunicação, exceto a deficiência visual...a transformação disto em braille era realmente interessante. Simultaneamente se tivessem, não sei se vai ser em	10

			<p>brochura, este e o do braille. Ou em braille ou em som, o museu podia ter um auricular para a pessoa invisual.</p> <p>Porque a pessoa surda... isto ajuda, pelo sistema pictográfico, sem comunicação também, mas o cego tem duas hipóteses: ou lê ou pode ter essa áudio-descrição. Talvez seja mais fácil haver a áudio-descrição do que essa impressão em braille. A LGP também podia ter num tablet, eles têm muitas salas, têm salas de atividades, a criança que não sabe ler isto pode não servir. Se tivesse um <i>tablet</i> com a descrição em LGP, era outra forma inclusiva para quem ainda não sabe ler. Um programa que clicasse e que esta história era traduzida em LGP, para quem tem como língua a LGP. Para o cego, o braille ou a descrição áudio. Ai estaria a chegar à inclusão”.</p>	
			E3 - “É uma mais-valia que beneficia estes alunos que de outra forma não teriam acesso a esta informação”.	4
			E4 - “Sem dúvida”.	1
			E5 - “Vai de encontro das necessidades da população com NEE porque é uma alternativa ao processo comunicativo "normal". Mas não pode ser generalizado para todos os alunos”.	2
	Inferências		Os entrevistados consideram que este guião se encontra adequado às necessidades da população com NEE, permitindo-lhes o acesso aos conteúdos do Museu da Seda de uma forma mais acessível, clara e compreensível. Não obstante, apontam a necessidade da inclusão de estratégias promotoras da inclusão dos indivíduos com algum tipo de dificuldade auditiva e/ou visual. Neste caso, salientam a importância da implementação da áudio-descrição, da descrição em LGP e da impressão do guião em braille.	
	Público-alvo do Guião: com/sem NEE.	12 - Considera que este guião se encontra direcionado apenas para	E1 - “(...) pode ser utilizado por todos, todos o conseguem compreender!”	2
E2 - “Qualquer outra pessoa que necessite. Embora dominando mal a Língua Portuguesa, estes pictogramas podem ajudar muito a descodificar. Mas pode ajudar, é mais fácil através da observação destes pictogramas o conteúdo, o que lá está. É uma mais-valia! Já é e poderá até ser para outras situações. Por exemplo, a menina tem uma				

		<p>indivíduos com NEE ou que pode e deverá ser utilizado pelo público no geral?</p>	<p> pessoa com AVC, ficou sem fala, ok pode ler, mas se tiver perdido a faculdade da leitura, da compreensão da leitura? Vamos supor, por exemplo, mas a áudio-descrição pode ser uma forma.</p> <p> Isto vai ajudar quase todas, uma grande parcela das pessoas. E não só, quem sabe ler e escrever, tem tudo no sítio, vai-se familiarizar com este tipo de comunicação, porque a maioria não conhece e eu acho isso muito importante, que as pessoas se familiarizem com esta linguagem. Eu também aprendi, porque não sei tudo, há aqui pictogramas que desconheço e fui aqui aprender e mesmo a pessoa que visitasse e que recebesse um guião destes ia ficar a conhecer, ia familiarizar-se com isto. Isto podia ser perfeitamente natural, isto poderia ser entregue a qualquer pessoa. Isto é para todas as pessoas poderem compreender, as pessoas vão se familiarizando e tomando contacto com aquilo que não conhecem. A LGP ainda conhecem, os pictogramas... Isto não. Podia ser uma excelente forma das pessoas conhecerem. Não sei se isto vai ficar... devia ser entregue a todas as pessoas. É uma forma de sensibilizar a população, ainda por cima, repare, nós vamos a um sítio onde o museu da seda é da APP, mas é um local construído para pessoas com deficiência. Por isso, não pode haver coisas diferentes, eu consigo ler, ao mesmo tempo tomo conhecimento de outro meio de comunicação e, se for com uma pessoa com cadeira de rodas, ela recebe o mesmo guião. Isto é inclusão! São precisamente iguais, a menina vai por exemplo ao bar e o seu amigo de cadeira de rodas entra pela porta onde passam o carrinho das águas. A inclusão é que os dois entrem pela mesma porta. Se eu for com uma pessoa amiga sem comunicação temos os dois o mesmo papel na mão. Ninguém se sente diferente, no caso da pessoa com deficiência visual terá uma áudio-descrição, mas isto abrange uma série de pessoas. Mas isto devia ser entregue a todos, aí seria a verdadeira inclusão. Um único folheto, este dá para todos, temos os dois a mesma coisa, é muito inclusivo. É como as áudio-descrições, hoje é prática quase corrente nos museus, se tiver deficiência visual, mas de resto abrange toda a gente. Mas isto parece-me um bom começo, até para tornar o museu da seda inclusivo, por isso dou-lhe os parabéns por ter enveredado por aqui!"</p>	
			<p>E3 – “O público em geral manifestará certamente interesse neste tipo de informação, quanto mais não seja a título de curiosidade”.</p>	<p>2</p>

			E4 - “Poderá ser utilizado por todos e ser também uma sensibilização e vontade de aprendizagem para as pessoas em relação à pessoa com NEE”.	3
			E5 - “O guião apresentado está muito direccionado para as pessoas com NEE. Contudo, poderá figurar no museu paralelamente com a outra informação para o público em geral”.	2
	Inferências		Segundo os entrevistados, este guião poderá e deverá ser utilizado por todos os visitantes do Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco, independentemente da existência de NEE. A forma como o guião se encontra elaborado possibilita a sua acessibilidade. Além disso, a sua existência e divulgação fará com que o público em geral conheça este tipo de comunicação, sendo uma espécie de “campanha de sensibilização” para a CAA e para a necessidade gritante de que todos os cidadãos possam aceder à informação, independentemente do seu nível intelectual, do conhecimento da língua ou da existência de algum tipo de comprometimento visual e/ou auditivo. Este seria um caminho para a inclusão plena de todos os cidadãos.	

**Apêndice 9 - Proposta de questionário direcionado aos alunos visitantes do
Museu da Seda da APPACDM de Castelo Branco**

QUESTIONÁRIO			
Escolhe o sorriso que se encontra de acordo com a tua opinião! Obrigada ☺			
Idade			
Escolaridade			
Data			
PERGUNTAS	SORRISOS		
			
	SIM	NÃO	TALVEZ
1. Gostaste dos símbolos que viste no Museu?			
2. O guião ajudou-te a perceber a história do Museu?			
3. Achas que os outros locais (Museus, Escolas, Lojas, Bibliotecas) deveriam ter estes guiões?			
4. Se fosses tu a escolher, mudarias alguma coisa no guião?			
5. O que mudarias (cor, letra, "símbolos", tamanho...)?			
4. Quais seriam as vantagens e desvantagens dos outros locais terem estes guiões?			