

“A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO CONTEXTO ESCOLAR INCLUSÃO DE PESSOAS COM AUTISMO ”¹

Profa. Dra. Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter
catiawalter@yahoo.com.br
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Histórico da Comunicação Alternativa

No processo de redemocratização do Brasil, sobretudo, a partir da metade dos anos 80 as discussões sobre os direitos sociais que precederam a Constituinte, enfatizaram as reivindicações populares e as demandas de grupos ou categorias até então excluídos dos espaços sociais, e neste movimento tomou vulto a luta pela ampliação do acesso e da qualidade na educação das pessoas com deficiência (Fernandes, 1998; Ferreira e Glat, 2003; Glat, 1995; Glat e Nogueira, 2002, entre outros).

Nos últimos 30 anos, indivíduos impossibilitados de se expressar de maneira adequada oralmente, ou seja, pela fala, vêm tendo a oportunidade de utilizar recursos alternativos para que a sua comunicação se efetive. (Nunes, 2004)

A comunicação alternativa teve início no Brasil na década de 70 na escola Quero-Quero em São Paulo com o uso do método Bliss por estudantes com deficiência motora, porém sem alterações cognitivas, possibilitando o uso de um sistema simbólico altamente abstrato. Na década de 80 as escolas especiais começaram a utilizar alguns sistemas com fotos e figuras como sistema de comunicação alternativa com alunos não oralizados e com deficiência motora e também nas escolas destinadas ao atendimento de pessoas com autismo. Mas foi na década de 90 que a Comunicação Alternativa começa a ser questionada e implementada no campo científico, passando a compor a metodologia utilizada por pesquisadores de programas de pós graduação em educação especial, sendo colocados a prova diferentes métodos e recursos destinados a compensar a ausência de fala por sujeitos com diferentes deficiências. Atualmente existem inúmeros trabalhos já publicados e os resultados vêm apontando grande vantagem no uso da Comunicação Alternativa nos diferentes contextos da vida. Novas técnicas e sistemas pictográficos estão sendo utilizados nas diferentes regiões do Brasil e daí a necessidade dos profissionais da área se reunirem e organizarem uma associação para divulgar e discutir a Comunicação Alternativa e sua aplicabilidade nos diferentes contextos e principalmente no modelo inclusionista.

Segundo pesquisas realizadas principalmente nesta década (Schirmer; 2004, Walter, 2006; Pelosi, 2008; Deliberato, 2006; Nunes, 2003, 2004, 2006, entre outros) a realização de adaptações curriculares é o caminho para o atendimento às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos e dentre elas a Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa são de extrema importância para suprir e compensar os graves distúrbios da comunicação oral de pessoas não verbais incluídas no ensino regular. No entanto, identificar essas “necessidades” requer que os sistemas educacionais modifiquem não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas que se organizem para construir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na classe regular implica o desenvolvimento de ações adaptativas, visando à flexibilização do currículo, para que ele possa ser desenvolvido de maneira efetiva em sala de aula, e atender as necessidades individuais de todos os alunos. De acordo com o MEC/SEESP/SEB (1998), essas adaptações curriculares realizam-se em três níveis:

- Adaptações no nível do projeto pedagógico (currículo escolar) que devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio, propiciando condições estruturais que possam ocorrer no nível de sala de aula e no nível individual.

¹ Material desenvolvido para curso de Formação inicial e continuada de professores da Baixada Fluminense para a inclusão de pessoas com NEE na educação básica e no ensino superior – Promovido pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

- Adaptações relativas ao currículo da classe, que se referem, principalmente, à programação das atividades elaboradas para sala de aula.
- Adaptações individualizadas do currículo, que focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno.

Uma escola inclusiva é aquela em que todos os alunos recebem oportunidades adequadas às suas habilidades e necessidades. O princípio orientador da declaração de Salamanca de 1994 é de que todas as escolas devam receber todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, emocionais ou intelectuais (Carvalho, 1997).

Comunicação Alternativa

É uma área da prática clínica e educacional que se propõem a compensar (temporária ou permanentemente) a incapacidade ou deficiência do indivíduo com distúrbio severo de comunicação. Tem como objetivo valorizar todos os sinais expressivos do indivíduo, ordenando-os para o estabelecimento de uma comunicação rápida e eficiente.

Dizemos que a comunicação é aumentativa, quando o indivíduo utiliza outro meio de comunicação para complementar ou compensar deficiências que a fala apresenta, mas sem substituí-la totalmente. E que comunicação é alternativa, quando o indivíduo utiliza outro meio para se comunicar ao invés da fala, devido à impossibilidade de articular ou produzir sons adequadamente. (Tetzchner & Martinsen, 1992)

O termo **Comunicação Alternativa e Ampliada** é utilizado para definir outras formas de comunicação como o uso de **gestos, língua de sinais, expressões faciais**, o uso de **pranchas de alfabeto** ou **símbolos pictográficos**, até o uso de sistemas sofisticados de **computador com voz sintetizada** (Glennen, 1997).

A Comunicação Aumentativa e Alternativa - CAA é uma das áreas da TA que atende pessoas sem fala ou escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e/ou escrever. Busca então, através da valorização de todas as formas expressivas do sujeito e da construção de recursos próprios desta metodologia, construir e ampliar sua via de expressão. Recursos como as pranchas de comunicação, construídas com simbologia gráfica (desenhos representativos de idéias), letras ou palavras escritas, são utilizados pelo usuário da CAA para expressar suas questões, desejos, sentimentos, entendimentos. A alta tecnologia nos permite também a utilização de vocalizadores (pranchas com produção de voz) ou do computador, com softwares específicos, garantindo grande eficiência na função comunicativa. Desta forma, o aluno com deficiência, passa de uma situação de passividade para outra, a de ator ou de sujeito do seu processo de desenvolvimento. (BERSCH & SCHIRMER, 2005)

A comunicação é considerada **alternativa** quando o indivíduo não apresenta outra forma de comunicação e, considerada **ampliada** quando o indivíduo possui alguma comunicação, mas essa não é suficiente para suas trocas sociais. No Brasil a CAA vem sendo traduzida de diferentes maneiras:

- **Comunicação Aumentativa e Alternativa**
- **Comunicação Alternativa e Suplementar**
- **Comunicação Alternativa e Ampliada**

Aqui usarei o termo **Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA)**, tradução utilizada pelo grupo de pesquisa da UERJ sob orientação da Profa. Leila Nunes.

Para a American Speech-Language-Hearing Association (ASHA, 1991) um **sistema de Comunicação Alternativa** é "o uso integrado de componentes incluindo **símbolos, recursos, estratégias e técnicas** utilizados pelos indivíduos a fim de complementar a comunicação".

Sistemas de CAA

Um sistema de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) refere-se ao recurso, estratégia e técnicas que suplementam modos de comunicação existentes ou substituem as habilidades inexistentes.

Os sistemas podem ser MANUAIS ou GRÁFICOS

Sinais manuais: São sistemas que não requerem ajudas externas, permitindo maior independência ao usuário. São eles: gestos de uso comum, gestos idiossincrásicos, alfabeto digital e Língua Brasileira de Sinais, mas sem as flexões e outros marcadores gramaticais complexos já que são utilizados por ouvintes.

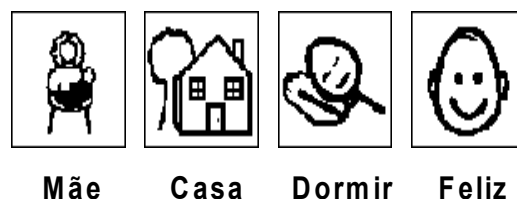
Sistemas Gráficos: existem vários, cada um com símbolos diferentes e logística própria. Fazem parte desses símbolos as fotografias, os desenhos de alta iconicidade, os desenhos abstratos e a ortografia tradicional. Os sistemas gráficos mais conhecidos são: Oakland Schools Symbols, Minspeak, Picsyms, Rebus, Picture Communication Symbols (PCS), Pictogram Ideogram Communication Symbols (PIC) e Blissymbols. Todos esses sistemas são utilizados na América do Norte, os quatro últimos são os mais utilizados na Europa e os três últimos os mais utilizados no Brasil e por este motivo, serão brevemente descritos.

Blissymbols (Bliss, 1965)



Os símbolos são compostos de um número pequeno de formas chamadas de "elementos simbólicos". Seguindo um sistema lógico estes elementos básicos são usados em várias combinações para representar milhares de significados. Os símbolos são de três tipos: Pictográficos - desenhos que parecem com aquilo que desejam simbolizar; Arbitrários - desenhos que não tem relação pictográfica entre a forma e aquilo que desejam simbolizar; Ideográficos - desenhos que simbolizam a idéia de uma coisa, criam uma associação gráfica entre o símbolo e o conceito que ele representa; Compostos - grupos de símbolos agrupados para representar objetos ou idéias. O Sistema Bliss utiliza basicamente símbolos ideográficos. Os símbolos são organizados sintaticamente nas pranchas de comunicação, tendo cada grupo sintático uma cor específica.

PCS – Picture Communication Symbols / Símbolos de Comunicação Pictórica (Johnson, 1981)



Este sistema foi criado para indivíduos com comprometimento em sua comunicação oral e que não conseguiam compreender um sistema gráfico mais ideográfico. Ele é basicamente pictográfico, beneficiam indivíduos de qualquer idade, portadores de qualquer patologia, para quem um nível simples de expressão seja aceitável. Isto porque o sistema tem um vocabulário limitado, apesar de aceitar a inclusão de outros desenhos e fotos. Segue a mesma divisão sintática e cores dos Símbolos Bliss. Veja na página xx detalhes sobre o uso deste sistema.

PIC – Pictogram Ideogram Communication (Maharaj, 1980)



Mãe



Comer



Caminhão

É um sistema basicamente pictográfico. Os símbolos constituem-se de desenhos estilizados em branco sobre um fundo preto. Apesar de serem visualmente fáceis de serem reconhecidos, é menos versátil que outros sistemas e também mais limitado, pois os símbolos não são combináveis. Segundo sua concepção original, as pranchas de comunicação devem ser organizadas semanticamente. Existem diversos sistemas de comunicação no mundo e, no Brasil, os mais conhecidos e utilizados são os dois primeiros. (FERNANDES, 1999)

Pesquisas recente com o uso de pictograma vêm demonstrando sua eficácia para estabelecer diálogos e proporcionar a melhoria da comunicação de pessoas não verbais inseridas no ensino regular. De acordo com os dados obtidos nas pesquisas desenvolvidas pelo ProPED da UERJ sob orientação e coordenação da Profa Leila Nunes, a CAA deve ser introduzida em todas as escolas regulares e especiais para que seja garantido o direito de comunicar a todos os alunos impossibilitados de se expressarem por meio da fala. A capacitação de professores deve ser continua e os pesquisadores devem orientar os professores em sala de aula e demonstrarem como utilizar e desenvolver pranchas e álbuns de comunicação com uso de pictogramas, favorecendo assim, a interação e relação interpessoal destes alunos com o mundo.

O PECS-Adaptado

O PECS (The Picture Exchange Communication System, Bondy e Frost, 1984) utilizado no Programa para Autistas de Delaware (USA), é um sistema de comunicação por trocas de figuras e permitiu que muitos jovens autistas adquirissem a habilidade de comunicação dentro do contexto social. Com o uso do PECS, as pessoas que apresentavam comportamento não-verbal foram levadas a se aproximarem e a entregarem uma figura de algo desejado para um parceiro comunicativo, obtendo, portanto, o que realmente desejavam no momento, ou seja, solicitava-se que a criança iniciasse um ato comunicativo para que ocorresse resultado concreto dentro do contexto social.

Walter (1998) descreveu um estudo mostrando algumas adaptações do PECS (Bondy e Frost, 1994) ao *Curriculum* Funcional Natural (LeBlanc, 1991), através da redução do número de fases e acrescentou algumas alterações no arranjo ambiental, como o uso da *pochette* com o álbum de comunicação. Esse estudo foi aplicado em 3 jovens com AI e resultaram em alterações positivas nos padrões de comunicação, como: a) aquisição de algumas palavras e gestos, b) espontaneidade para solicitar o item desejado nas diferentes situações de vida diária e prática. O estudo concluiu discutindo a necessidade de continuar as adaptações do PECS ao Currículo Funcional Natural e sugerindo a investigação sobre as adaptações de sistemas alternativos de comunicação para o contexto brasileiro.

A comunicação do PECS-Adaptado inicia com atos funcionais que coloca a criança em contato com reforçadores eficazes determinados pelos itens selecionados mais desejados e necessários. Uma lista de itens mais preferenciais é preenchida pelos pais antes de iniciar o treinamento do PECS-Adaptado, com o objetivo de selecionar as figuras correspondentes a estes itens. Após a avaliação dos reforçadores, inicia se, portanto a aplicação PECS-Adaptado dividido em 5 Fases descritas a seguir segundo Walter (2009):

Fase 1: troca da figura com auxílio máximo

Objetivo Final: Ao ver um item de “mais desejado”, o aluno deve pegar a figura do item, estender a mão ao treinador e soltar a figura na mão deste.

Fase 2: aumentar a espontaneidade

Objetivo Final: O participante deve tirar a figura da tábua ou do álbum de comunicação, que está dentro da pochete, caminhar a distancia necessária e entregar a pessoa, a fim de obter o objeto desejado.

Fase 3: Discriminar figuras (Fase 3a.) e diminuir o tamanho das figuras (Fase 3b.)

Objetivo Final: O participante escolhe, entre vários itens, na tábua e no seu álbum de comunicação, a figura apropriada para o que deseja, dirigindo-se às pessoas para entregar a figura, sendo esta, com o seu tamanho reduzido.

Fase 4: Estruturar frases simples

Objetivo Final: O participante deve solicitar itens que estavam presentes e não presentes no ambiente, usando muitas palavras em frases através da tábua de comunicação ou retirar o álbum de comunicação da pochete. Para tanto, deve escolher figuras-frases como “Eu quero”, “Eu estou”, “Eu tenho”, colocá-las na tira porta-frase, em seguida, escolher a figura que desejava e colocá-la na seqüência da tira porta-frase, formando assim, uma frase simples para ser entregue à pessoa com quem desejava se comunicar. No final desta fase o participante deve ter de 20-50 figuras no seu álbum e ser capaz de se comunicar com várias pessoas e em várias situações.

Fase 5: Estruturar frases complexas e aumento do vocabulário

Objetivo Final: O participante deveria usar uma variedade de conceitos e ampliar seu vocabulário utilizando uma linguagem funcional, em diferentes contextos sociais e lingüísticos. Deveria utilizar sua pochete com o álbum de comunicação em várias situações: casa, escola, padaria, supermercado, casa de parentes, etc.



Para aplicar o PECS-Adaptado é necessário que os pais estejam em acordo e forneçam as informações sobre os itens de maior desejo e interesse de seus filhos seguindo a seguinte categoria:

1. Coisas preferidas para comer
2. Coisas preferidas para beber
3. Atividades preferidas
(assistir tv., sentar em alguma cadeira,
girar objetos, etc.)
4. Brinquedos preferidos ou objetos que
se interessa
5. Jogos e brincadeiras preferidas
(esconder, cócegas, músicas, etc.)
6. Lugares que gosta de ~~visitar~~
(lojas, parques, parentes, etc.)
7. Pessoas que conhece e costuma ficar

Os registros podem seguir os critérios de pontuação sugerido por Cuccovia (2003) respeitando os níveis de apoio e independência nas solicitações dos itens desejados por meio do intercambio de figuras, como mostro o esquema abaixo:

Folha de Registro Diário do PECS - Adaptado¹

NOME _____		IDADE _____	
COMUNICAÇÃO _____		FA SE _____	
COMPORTAMENTO _____			

FIG.	TENT.	ATIV.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	pontos	OBS.	
DATA _____	3																								
	2																								
	1																								
	0																								

FIG.	TENT.	ATIV.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	pontos	OBS.	
DATA _____	3																								
	2																								
	1																								
	0																								

Os níveis de apoio representam a seguinte legenda: 0 = quando não se tem o êxito esperado; 1 = quando é necessário oferecer apoio físico para o aluno pegar a figura e entregar na mão do professor; 2 = quando o professor dicas verbais para o aluno solicitar por meio da troca da figura e permanece com a mão aberta; 3 = quando o aluno retira a figura do álbum ou prancha de comunicação e a entrega para uma pessoa solicitando um item desejado ou mesmo oferecendo alguma informação (Walter, 2000).

Programa de Comunicação Alternativa e Ampliada no Contexto Familiar - ProCAAF

Geralmente a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) é vista como um simples método de apoio à fala ou que somente por sinalizações ou uso de alguns gestos poderia suprir a necessidade de se comunicar de pessoas que não falam. Muitas mães referem-se à CAA como um forte empecilho ao desenvolvimento da linguagem, podendo interferir na aquisição da fala, prejudicando seu aparecimento. Esse conceito está mudando, pois ele não condiz com a realidade e, muito pelo contrário, as pesquisas científicas vêm revelando resultados favoráveis ao aumento nas habilidades comunicativas em crianças,

¹ Direitos reservados ao CASB - reprodução proibida

não verbais, que, precocemente, utilizam-se de sistemas alternativos de comunicação (Walter, 2000; Von Tetzchner *et al.*, 2005; Nunes, 2006, Pelosi e Nunes, 2008).

Para definirmos o formato final de um recurso de comunicação poderemos ainda levantar as seguintes questões:

- Em que oportunidades este recurso será usado? Para conversar com familiares e amigos, para interagir na sala de aula, para fazer compras etc.?
- Em que local? Há a necessidade de ser um recurso portátil ou será fixado em lugar de fácil acesso ao usuário? O usuário pode ter uma pasta com várias pranchas e também pode ter pranchas fixadas em lugares estratégicos como na porta da geladeira, do armário, a mesa da sala de aula, a parede do banheiro etc.?
- Com quem o usuário irá se comunicar e quais as habilidades ou dificuldades do parceiro em estabelecer uma comunicação efetiva com ele?
- Qual será o objetivo deste recurso? Que vocabulário será utilizado? Quantos símbolos serão necessários? O mesmo usuário poderá ter várias pranchas para situações e atividades distintas como para um passeio, interpretação de um conteúdo escolar, durante um jogo, para expressar desejos etc.?

Outras dicas de ensino para sucesso no uso da CAA:

- Deve ser inserida no ambiente natural do indivíduo.
- Planejar as sessões de estimulação da linguagem de forma que sejam ricas de interações naturais.
- Combinar o uso de pranchas com outros modos de expressão. Valorizar o que o aluno já faz.
- Utilizar símbolos altamente motivacionais para iniciar o uso da CAA
- Orientar e motivar os parceiros de comunicação.
- Encorajar a vocalização relaxada do usuário.
- Estruturar as atividades para garantir um alto grau de sucesso.

Referências Bibliográficas:

- Bondy, A. & Frost, L. (1998). The picture exchange communication system. *Seminars in Speech and Language*, 19, 373–389.
- Capovilla, F.C.; Nunes, L.R.; Nunes, D.R.; Araújo, I.; Nogueira, D.; Bernat e A.B. Capovilla, A.G (1997). Desenvolvimento do vocabulário receptivo-auditivo da pré-escola à oitava série: Tabelas de normatização fluminense baseadas e aplicação coletiva em sala de aula da tradução brasileira do Peabody Picture Vocabulary Test. *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação*, 1(1), 371-430.
- Church, G.; Glennen, S. (1992) *The handbook of Assitive Technology*. San Diego, Califórnia, EUA. Singular Publishing Group.
- Cuccovia MM. Análise de procedimentos para avaliação de interesses baseado em um Currículo Funcional Natural e seus efeitos no funcionamento geral de indivíduos com Deficiência Mental e Autismo. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.
- Glennen, S. L. (1997) Introduction to augmentative and alternative communication. Em S. L. Glennen e D. DeCoste (Eds). *The handbook of augmentative and alternative communication*, (pp. 3-20). San Diego, Singular.
- Nunes, D. R. P. (2008). Teoria, pesquisa e prática em educação: a formação do professor-pesquisador. *Educação e Pesquisa*, 34 (1), 2-13.
- Nunes, L. R. O. P (2003). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.
- Pelosi, M. B. (2008) *Inclusão e Tecnologia Assistiva*. Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- Schirmer, C., Dutra, M. I. e Fagundes, S. L. (2007). Comunicação para todos – em busca da inclusão social e escolar. In L. R. Nunes; M. Pelosi e M. Gomes (Orgs), *Um Retrato da Comunicação*

Alternativa no Brasil: Relatos de Pesquisas e Experiências. Rio de Janeiro: Edit Quatro Pontos/FINEP.

Walter, C. C. F. (2009). Comunicação Alternativa para pessoas com autismo: o que as pesquisas revelam sobre o uso do PECS-Adaptado por pessoas com autismo. In: Comunicação Alternativa: teoria, prática, tecnologia e pesquisa, Org. Débora Deliberato, Maria de Jesus Gonçalves e Elizeu Macedo. São Paulo: Memnon Edições Científicas. pp (96-106).

Walter C. C de F. Avaliação de um programa de comunicação alternativa e ampliada para mães de adolescentes com autismo. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
http://www.bdt.d.ufscar.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1268

Walter. C. C. de F.(2000). *Os Efeitos da Adaptação do PECS ao Curriculum Funcional Natural em Pessoas com Autismo Infantil*. Dissertação de Mestrado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.