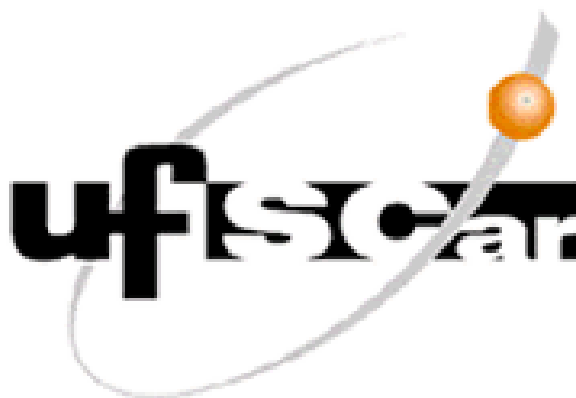


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL



**FABIANA LACERDA EVARISTO**

FORMAÇÃO DE INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE PARA INTERAÇÃO COM  
USUÁRIOS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COM AUTISMO

SÃO CARLOS  
2019


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**FABIANA LACERDA EVARISTO**

FORMAÇÃO DE INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE PARA INTERAÇÃO COM  
USUÁRIOS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COM AUTISMO

Versão preliminar da Tese de Doutorado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para a defesa da tese no Doutorado em Educação Especial.

**Orientadora: Profa. Dra. Maria Amélia Almeida**

Agência financiadora:  CAPES

SÃO CARLOS  
2019

Evaristo, Fabiana Lacerda

Formação de interlocutores da comunidade para interação com usuários de Comunicação Alternativa com autismo / Fabiana Lacerda Evaristo. -- 2019.  
177 f. : 30 cm.

Tese (doutorado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos,  
São Carlos

Orientador: Maria Amélia Almeida

Banca examinadora: Adriana Garcia Gonçalves, Cândice Lima Moreschi,  
Cátia Crivelenti Walter, Juliane de Paula Perez Campos

Bibliografia

1. Educação Especial. 2. Comunicação Alternativa. 3. Interlocutor. I.  
Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**


Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

**Folha de Aprovação**

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Fabiana Lacerda Evaristo realizada em 14/08/2019:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Adriana Garcia Gonçalves  
UFSCar


  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Amelia Almeida  
UFSCar

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Juliane Aparecida de Paula Perez Campos  
UFSCar

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Cátia Crivelenti de Figueiredo Waller  
UERJ

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Cándice Lima Mareschi  
FAMERP

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Maria Amelia Almeida, Cátia Crivelenti de Figueiredo Waller e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à (distância está(o)) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Adriana Garcia Gonçalves

## **DEDICATÓRIA**

Para todas as famílias que apresentam em seu lar pessoas com deficiência sem fala funcional, especificamente com autismo, que foram o foco dessa pesquisa. Reconhecimento também aos familiares e interlocutores da comunidade que foram compreensíveis, dedicados e participaram ativamente durante todo o processo de desenvolvimento da minha pesquisa.

Também dedico à minha família e aos amigos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter energias para completar mais essa etapa importantíssima na minha vida;

Agradeço à CAPES, pelo apoio financeiro para o desenvolvimento da minha pesquisa;

Agradeço à minha família, à minha mãe Neuza, ao meu pai Valmir e à minha irmã Fernanda, pela força, pela ajuda em todos os pontos e incentivo aos estudos durante esses anos. Amo muito vocês!

Agradeço aos meus colegas que adquiri em São Carlos, no mestrado, e no doutorado, e ao grupo de pesquisa do Laboratório de Currículo Funcional pela convivência e pelas contribuições no meu trabalho;

Agradeço aos meus amigos(as) de Campinas por terem me incentivado e acreditado no meu potencial. Mesmo com a distância e nos vendo poucas vezes, foram grandes incentivadores para o meu desenvolvimento acadêmico;

Agradeço à instituição e à coordenação por terem disponibilizado os espaços físicos para o desenvolvimento da minha pesquisa. Também agradeço aos pais dos participantes, que aceitaram o meu convite para realizar atividades com seus filhos;

Agradeço aos interlocutores da comunidade por aceitarem participarem da pesquisa e por cederem os espaços de seus comércios e locais de trabalho;

Agradeço à professora Salete pela ajuda, compreensão, colaboração e companheirismo durante os momentos em que estava presente em sua sala de aula;

Agradeço à Profa. Dra. Maria Amélia Almeida pela orientação, paciência e confiança durante o desenvolvimento da minha pesquisa. A senhora tornou-se, além de orientadora, uma grande “mãe intelectual”. Desejo que você continue sempre uma ótima profissional!

Agradeço aos membros convidados para a minha banca examinadora na tese por terem aceitado o convite e compartilhado suas experiências, sendo os titulares: Profa. Dra. Adriana Gonçalves Garcia, Profa. Dra. Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter, Profa. Dra. Cândice Lima Moreschi; Profa. Dra. Juliane Ap. de Paula Perez Campos, e como membros suplentes: Profa. Dra. Mariana Gurian Manzini e Profa. Dra. Viviane Rodrigues.

Por fim, agradeço a todos os funcionários, professores, amigos do grupo de pesquisa e à coordenação do Programa de Pós Graduação em Educação Especial por estarem sempre presentes incentivando os alunos e dando oportunidades para crescerem como pessoas e grandes profissionais.

Vocês todos fizeram parte da minha história! Meu muitíssimo obrigada!

**EVARISTO, F. L. Formação de Interlocutores da Comunidade para interação com usuários de Comunicação Alternativa com autismo.** 177 f. Tese de Doutorado – Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2018.

## **RESUMO**

Os recursos e estratégias de Comunicação Alternativa (CA) são ferramentas úteis para que o aluno com deficiência não oralizado possa se socializar nos diversos ambientes. Com isso, esta pesquisa tem como objetivo geral elaborar, implementar e avaliar um programa de formação de interlocutores da comunidade em diferentes contextos para interação com jovens e adultos com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo, não verbais, usuários de CA - ProFIC-TEA. E como objetivos específicos: a) formar interlocutores da comunidade para interagir junto à usuários de CA; e b) avaliar os efeitos da implementação do Programa de Comunicação Alternativa com os usuários com autismo em diferentes ambientes e com diferentes interlocutores. A pesquisa contou com quatro participantes com autismo, quatro participantes familiares e quatro participantes interlocutores da comunidade. A coleta dos dados foi realizada em um município de médio porte e outro município de pequeno porte, ambas localizadas no estado de São Paulo em vários ambientes frequentados pelos participantes com autismo, como por exemplo, sua residência e comércios em geral. Para realização deste estudo foi utilizado o delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes. Para a coleta dos dados foram utilizados oito instrumentos: 1) Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares; 2) Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores; 3) Lista de interesses dos participantes com autismo; 4) Protocolo observação diária; 5) Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores da comunidade pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa; 6) Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade; 7) Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA; 8) Questionário de Validade Social. A capacitação dos interlocutores foi o primeiro passo de coleta de dados da pesquisa no qual foram implementados os procedimentos de ensino com os usuários com TEA, momento em que esses procedimentos foram filmados para análise posterior. Os participantes com autismo foram submetidos a avaliações iniciais, correspondente às sessões da linha de base e, em seguida, foi iniciada a intervenção após verificação de estabilidade da linha de base. Todas as sessões foram realizadas dentro da rotina em que o participante está inserido. Depois de treze meses de aplicação do programa, foi realizada uma coleta por meio de roteiro de análise com os interlocutores, a fim de observar se os usuários de CA adquiriram habilidades comunicativas nos diferentes ambientes após utilizar a CA, como também auxiliá-los para que o programa de CA seja ampliado em casa. Os resultados alcançados apontam que a partir do programa de formação de interlocutores da comunidade os participantes apresentaram desenvolvimento satisfatório e aumentaram suas habilidades comunicativas com diferentes pessoas, de acordo com as suas necessidades, e o número de parceiros de comunicação foi ampliado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Interlocutor. Comunicação Alternativa. Transtorno do Espectro Autista.

EVARISTO, F. L. **Formação de Interlocutores da Comunidade para interação com usuários de Comunicação Alternativa com autismo.** 177 f. Tese de Doutorado – Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2018.

### **ABSTRACT**

Alternative Communication means and strategies are useful tools so that students with non-verbal disabilities to socialize in different environments. This research has objective to elaborate, implement and evaluate a program of formation of communication partners in the community for non-verbal users of alternative communication with autism. The specific objectives were: a) form communication partners to interact with users of Alternative Communication; and b) to evaluate the effects of the implementation of the Alternative Communication Program with users with autism in different environments and with different interlocutors. The study included four participants with autism, four family participants and four participants from the community. Data were collected in a medium-sized municipality and another small municipality, both located in the state of São Paulo in several environments frequented by participants with autism, such as their residence and general trade. A intermittent multiple baseline design cross subjects and environments was used in this research. Eight instruments were used to collect the data: 1) semi-structured interview script for parents / family; 2) a semi-structured interview script for the communication partners; 3) list of participants' interests with autism; 4) daily observation protocol; 5) post intervention questionnaire on the use of alternative communication for the communications partners ; 6) protocol of registration of the social interaction of CA users with community communication partners; 7) protocol recording the interaction of community communications partners with CA users; and 8) social validity questionnaire. Communication partners training was the first step of research data collection of the research in which the teaching procedures were implemented with the users with TEA, at which point these procedures were filmed for further analysis. Participants with autism underwent initial assessments, corresponding to baseline sessions, and then intervention was initiated, after baseline stability check. All sessions were performed within the routine in which the participant is inserted. After 13 months of application of the program, a questionnaire was collected with the communication partners, in order to observe if CA users acquired communicative skills in the different environments after using the alternative communication, as well as to help them to expand the alternative communication program at home. The results show that from the training program with the community communication partners with the CA users participants demonstrated satisfactory development and their communication skills improved with different people, according to their needs and the number of communication partners has been increased.

**KEYWORDS:** Special Education. Communication partners. Alternative Communication. Autism Spectrum Disorder.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Exemplos de figuras PCS.....	30
Figura 2. Desempenho da Ligia nas fases de linha de base, intervenção e follow-up.....	52
Figura 3. Desempenho do Augusto nas fases de linha de base, intervenção e follow-up.....	54
Figura 4. Desempenho do Gustavo nas fases de linha de base, intervenção e follow-up.....	56
Figura 5. Desempenho dos participado Caíque nas fases de linha de base, intervenção e follow-up.....	58
Figura 6. Exemplos das figuras confeccionadas.....	80
Figura 7. Exemplo da pasta de comunicação.....	81
Figura 8. Delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes da pesquisa.....	87
Figura 9. Desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo.....	105
Figura 10. Níveis de ajuda dos interlocutores durante a implementação do “ProFIC-TEA” .....	112
Figura 11. Respostas dos interlocutores referente ao questionário de validade social.....	117

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Componentes da CA.....	29
Quadro 2. Fases do PECS-Adaptado.....	31
Quadro 3. Sumário dos artigos encontrados.....	39
Quadro 4. Caracterização das habilidades e necessidades comunicativas dos participantes com autismo.....	56
Quadro 5. <i>ProFIC-TEA</i> : Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários de CA.....	73
Quadro 6. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”.....	75
Quadro 7. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”.....	76
Quadro 8. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”.....	77
Quadro 9. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”.....	78
Quadro 10. Número de sessões do “Programa de Formação dos interlocutores da comunidade.....	90
Quadro 11. Número de sessões do “Programa de Formação dos interlocutores da comunidade.....	91
Quadro 12. Número de sessões do “Programa de Formação dos interlocutores da comunidade.....	92
Quadro 13. Número de sessões do “Programa de Formação dos interlocutores da comunidade.....	93
Quadro 14. Instrumentos, Variáveis e Formas De Análise do <i>ProFIC-TEA</i> .....	94

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Níveis de gravidade para Transtorno do Espectro do Autismo.....	25
Tabela 2. Pontuação dos níveis de ajuda ofertados para os participantes com autismo.....	48
Tabela 3. Descrição das caracterizações dos participantes com autismo.....	63
Tabela 4. Descrição das caracterizações dos participantes familiares.....	65
Tabela 5. Descrição das caracterizações interlocutores da comunidade.....	66
Tabela 6. Índice de concordância Interobservadores durante as sessões de linha de base, intervenção, manutenção e generalização dos participantes com autismo.....	98
Tabela 7. Índice de concordância Interobservadores durante as sessões de linha de base, intervenção, manutenção e generalização dos interlocutores da comunidade.....	100

## **LISTA DE SIGLAS**

**CA** – Comunicação Alternativa

**DSM 5** - Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5 (atual)

**PECS** - Picture Exchange Communication System (original)

**PECS- Adaptado** - Picture Exchange Communication System, adaptado a cultura brasileira.

**ProFIC-TEA** - Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários de CA com autismo.

**LB** – Linha de base

**INT** – Intervenção

**MAN** - Manutenção

**GEN** – Generalização

**TEA** – Transtorno do Espectro Autista

**GS** – Grau de satisfação

**GI** – Grau de importância

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A .....	140
APÊNDICE B .....	144
APÊNCIDE D .....	147
APÊNDICE C .....	145
APÊNDICE E .....	149
APÊNDICE F .....	151
APÊNDICE G .....	152
APÊNDICE H .....	153
APÊNDICE I .....	154
APÊNDICE J .....	155
APÊNDICE K .....	156
APÊNDICE L .....	158
APÊNDICE M .....	159
APÊNDICE N .....	160
APÊNDICE O .....	162
APÊNDICE P .....	164
APÊNDICE Q .....	165
APÊNDICE R .....	166

## **LISTA DE ANEXOS**

ANEXO A .....	168
ANEXO B .....	174

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	18
1. INTRODUÇÃO .....	21
1.1 Transtorno do Espectro Autista: definição e caracterização da comunicação à pessoa com TEA.....	22
1.2 Comunicação Alternativa: definição e descrição de sistemas alternativos de comunicação, manuais e gráficos .....	27
1.3 Formação de interlocutores: a importância das parcerias em diversos ambientes para efetivação dos processos interativos em pessoas com Transtorno do Espectro Autista .....	33
1.4 Revisão de estudos da área sobre formação de interlocutores para usuários de CA ..	36
2. OBJETIVOS.....	43
2.1 OBJETIVO GERAL .....	43
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ESTUDO 1 .....	43
2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ESTUDO 2.....	43
3. ASPECTOS ÉTICOS .....	44
4. ESTUDO 1 .....	44
4.1 CRITÉRIO PARA SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	45
<b>4.1.1 Descrição dos ambientes .....</b>	<b>46</b>
4.2 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS .....	47
4.3 INSTRUMENTOS.....	47
<b>4.3.1 Protocolo para análise das sessões de linha de base, intervenção e <i>follow-up</i> (PECS-Adaptado).....</b>	<b>47</b>
<b>4.3.2 Protocolo de registro de desempenho dos interlocutores imediatos .....</b>	<b>48</b>
4.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS .....	49
4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	50
4.6 RESULTADOS .....	51
<b>4.6.1 Desempenho dos participantes com TEA durante o treinamento com as fases do PECS-Adaptado .....</b>	<b>51</b>

4.7	DISCUSSÕES .....	59
5.	ESTUDO 2.....	61
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	61
5.2	PARTICIPANTES.....	61
5.2.1	<b>Recrutamento dos participantes .....</b>	61
5.2.2	<b>Protocolo de caracterização para os interlocutores da comunidade .....</b>	62
5.2.3	<b>Protocolo de caracterização para os interlocutores imediatos .....</b>	62
5.2.4	<b>Protocolo de caracterização para os participantes com autismo .....</b>	63
5.2.5	<b>Caracterização dos participantes .....</b>	63
5.3	LOCAL DA PESQUISA .....	67
5.4	MATERIAIS, EQUIPAMENTOS E RECURSO.....	67
5.5	INSTRUMENTOS.....	67
5.5.1	<b>Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares.....</b>	68
5.5.2	<b>Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores .....</b>	68
5.5.3	<b>Lista de interesses dos participantes com autismo .....</b>	69
5.5.4	<b>Protocolo observação diária .....</b>	69
5.5.5	<b>Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade .....</b>	70
5.5.6	<b>Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA .....</b>	70
5.5.7	<b>Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores da comunidade pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa.....</b>	71
5.5.8	<b>Questionário de validade social .....</b>	72
5.6	PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE – ProFIC-TEA.....	72
5.6.1	<i>Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade – ProFIC-TEA” .....</i>	74
5.6.2	<b>Entrevistas com os participantes (familiares e interlocutores da comunidade).....</b>	79



5.6.3	Pasta de Comunicação .....	79
5.6.4	Capacitação teórica .....	82
5.6.5	Capacitação prática .....	82
5.6.6	Avaliação do desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo .....	83
5.7	PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS .....	83
5.8	PROCEDIMENTOS DE IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOS INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE .....	86
5.9	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS .....	94
5.10	ÍNDICE DE CONCORDÂNCIA INTEROBSERVADORES .....	96
6.	RESULTADOS .....	102
6.1	DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES DURANTE A IMPLEMENTAÇÃO DO “ProFIC-TEA” .....	102
6.2	ENVOLVIMENTO DOS FAMILIARES: IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO DOS SEUS FILHOS COM OS INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE .....	114
6.3	PERCEPÇÕES DOS FAMILIARES E INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE 119	
6.3.1	Percepções iniciais com os familiares e interlocutores da comunidade .....	119
6.3.2	Percepção pós-intervenção dos interlocutores da comunidade .....	121
7.	DISCUSSÕES .....	123
8.	CONCLUSÕES .....	128
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	130

## APRESENTAÇÃO

A fim de corroborar com a minha trajetória acadêmica na área da Educação Especial, apresento informações importantes que foram essenciais para o meu interesse pela área, em especial, pela área da Comunicação Alternativa.

A Educação Especial é uma área tão particular e gratificante pelo fato de se preocupar com o atendimento e desenvolvimento no âmbito de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Graduei-me na Licenciatura em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, no período de 2010 a 2013. No decorrer do curso foi possível obter conhecimento sobre o público-alvo que abrange a Educação Especial, por meio de disciplinas específicas. No primeiro ano da graduação, tive a oportunidade de realizar uma pesquisa juntamente com algumas colegas da sala de aula na qual escolhemos como tema para aprofundamento a Comunicação Alternativa, na disciplina de Processos Investigativos. O trabalho foi intitulado “Recursos de Comunicação Alternativa: relatos da prática profissional de educadores e fonoaudiólogos.” Envolvermos-nos fortemente nesse trabalho, no qual entrevistamos fonoaudiólogas e professoras que trabalhavam com a Comunicação Alternativa e demonstramos a importância de trabalhar com esse tema. Com isso, apresentamos o trabalho no Congresso de Comunicação Alternativa (ISAAC-Brasil), realizado no Rio de Janeiro em setembro de 2011.

A partir do terceiro ano de graduação comecei a frequentar estágios obrigatórios que duraram 4 semestres. O primeiro semestre de estágio foi realizado em uma sala da educação fundamental I, com duas alunas com deficiência intelectual; o segundo semestre de estágio foi realizado em uma sala também do ensino fundamental I, com aproximadamente 10 alunos com deficiência intelectual; no terceiro semestre de estágio auxiliei um aluno com autismo na educação infantil; e por último, o semestre de estágio foi realizado numa instituição filantrópica em dois períodos; no primeiro período eu ficava em uma sala de ensino fundamental com alunos com deficiência intelectual e síndrome de Down; no outro período eu atendia alunos com deficiência intelectual, autismo e síndrome de Down na educação infantil. Em todos os estágios, juntamente com a professora regente da sala, tive

a oportunidade de realizar intervenções, e nos estágios que havia alunos com autismo eu utilizava a Comunicação Alternativa.

No meu último semestre de graduação, tive uma matéria ministrada pelos professores Dr. Nassim Chamel Elias e Dra. Maria Amélia Almeida, sobre Comunicação Alternativa. O aprofundamento teórico proporcionado me despertou um maior interesse e certeza de que essa é a área que eu quero construir minha carreira profissional e acadêmica.

Como Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação, realizei uma pesquisa intitulada “Benefícios de um recurso de Comunicação Alternativa aplicado a um aluno com paralisia cerebral”, em 2013. A pesquisa foi extensa, com duração de aproximadamente 1 ano e 2 meses, porém trouxe dados significativos e ótimos resultados! O aluno participante dessa pesquisa desenvolveu habilidades comunicativas que ele não demonstrava antes da aplicação do programa, como também a professora e os pais foram capacitados como aplicadores e interlocutores imediatos.

A pesquisa realizada como Trabalho de Conclusão de Curso gerou hipóteses sobre os diversos procedimentos de ensino na área da Comunicação Alternativa, e deu-me respaldo para que fosse possível construir o meu projeto de mestrado.

Na perspectiva de dar prosseguimento a minha carreira como Educadora Especial no âmbito acadêmico, no ano de 2013, último ano de graduação, participei do processo seletivo de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – UFSCar. Após o resultado final do processo seletivo, fui aprovada com o projeto na área da Comunicação Alternativa e obtive bolsa de financiamento pela CAPES.

Em 2014 iniciei os estudos no mestrado sob a orientação da profa. Dra. Maria Amélia Almeida. Minha dissertação teve o objetivo de analisar os efeitos do Programa de Formação de Aplicadores Interlocutores – ProFAI-TEA para utilização do PECS-Adaptado em crianças/adolescentes com Transtorno do Espectro Autista. Os resultados obtidos na minha dissertação foram promissores e me motivaram a prosseguir neste campo de estudo no doutorado.

No ano de 2016, o mesmo da defesa do mestrado, com o objetivo de dar continuidade à área acadêmica, participei do processo seletivo do doutorado também no PPGEEs e meu projeto foi aprovado. Neste mesmo ano, não consegui a bolsa de estudos para o doutorado no âmbito das cotas do PPGEEs. Com isso obtive ajuda dos meus pais e me dediquei intensamente com o doutorado, realizando muitas disciplinas, participando de

eventos científicos, apresentando trabalhos e também iniciando o recrutamento de participantes do meu projeto.

Para o ano de 2017, com o meu currículo enriquecido, por meio de artigos publicados, trabalhos apresentados em congressos internacionais e nacionais, eu felizmente fui contemplada com a bolsa de estudos para o doutorado pela CAPES. Com isso, comecei a trilhar a trajetória do doutorado intensamente com a proposta de dar continuidade a minha pesquisa de mestrado. Portanto, esta pesquisa é fruto do meu trabalho e da dedicação da minha professora orientadora Maria Amelia Almeida.

No desenvolver de todos os meus trabalhos e esforços, aprimorei o meu conhecimento na área, como também aprendi muito por meio da convivência diária com profissionais da Educação Especial e áreas afins, e com os familiares participantes da pesquisa. Sinto que capacitar os interlocutores para esse procedimento de ensino foi fundamental, mas ainda há muito que conhecer entre o contexto família e escola dos alunos.

Para melhor compreensão desta pesquisa, faz-se necessário tecer sobre alguns temas que fundamentam o estudo. Inicialmente, serão apresentadas algumas considerações iniciais sobre a Comunicação Alternativa (CA), com definição e descrição dos sistemas alternativos de comunicação. Em seguida, será discorrido sobre definição e caracterização da comunicação à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Posteriormente, para sustentar o tema da pesquisa abordo a importância da formação de interlocutores por meio de parcerias em diversos ambientes para efetivação dos processos interativos em pessoas com Transtorno do Espectro Autista; e, por fim, apresento a fundamentação teórica sobre relatos de pesquisas sobre formação de interlocutores para usuários de Comunicação Alternativa.

Nesta perspectiva, esta tese pretende abordar capítulos que fundamentam a relevância da implementação e avaliação de programas de intervenção na área da Comunicação Alternativa para pessoas com autismo não verbais, e de propor um programa de formação para interlocutores da comunidade, tais como os pais, profissionais da saúde e da educação, comerciários, funcionários e demais envolvidos. Os resultados serão apresentados abordando uma proposta de intervenção na área da Comunicação Alternativa com pessoas com autismo não verbais em contextos de desenvolvimento.

## 1. INTRODUÇÃO

Faz-se necessário abordar alguns temas relevantes para apresentação da introdução. Inicialmente, apresenta-se definição e caracterização da comunicação à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA<sup>1</sup>), a seguir, define-se a Comunicação Alternativa (CA) com a descrição dos sistemas alternativos de comunicação; Discute-se, também, a importância da formação de interlocutores por meio de parcerias em diversos ambientes para efetivação dos processos interativos em pessoas com TEA; e, por fim, abordam-se relatos de pesquisas sobre formação de interlocutores para usuários de CA<sup>2</sup>.

A comunicação é imprescindível em todas as atividades que o ser humano realiza no cotidiano. Pessoas que não desenvolveram a fala ou que se encontram impedidas de se expressar oralmente, de maneira permanente ou momentaneamente, necessitam de sistemas alternativos e estratégias para comunicar suas necessidades, seus desejos, e para emitir opiniões em diversos contextos (SOUZA; PELOSI, 2014).

Ao refletir sobre os empecilhos e dificuldades que os usuários com necessidades especiais de comunicação podem encontrar em uma escola regular de ensino, é importante pensar sobre aqueles que apresentam dificuldades de interagir socialmente e que, muitas vezes, podem apresentar comportamentos atípicos, como no caso de pessoas com diagnóstico de TEA. Pessoas que apresentam esse diagnóstico possuem significativo atraso na linguagem e, conseqüentemente, na comunicação. Em muitos casos, não apresentam intenção comunicativa, o que dificulta o seu processo de interação e relação social (WALTER; NUNES, 2013).

Torna-se necessário incorporar recursos e estratégias que viabilizem diferentes formas de comunicar, e dentre elas destaca-se o uso de recursos alternativos de comunicação, com o intuito de se estabelecer ganhos funcionais e de participação de pessoas com deficiência, especificamente na prevalência de casos com TEA (DELIBERATO, 2007).

O uso de recursos de Comunicação Alternativa para usuários com dificuldades na comunicação oral tem sido considerado como uma possibilidade concreta, a fim de melhorar as relações sociais com a comunidade, professores e demais envolvidos. Tendo em

---

<sup>1</sup> Transtorno do Espectro Autista

<sup>2</sup> Comunicação Alternativa

vista que o conteúdo e a qualidade desses casos são fundamentais, tanto ao processo de ensino e aprendizagem para o aluno, quanto para o encadeamento de interações que promovam desenvolvimento pleno de seu potencial.

Portanto, vale definir aspectos relacionados ao diagnóstico do autismo, a fim de ressaltar a importância do uso de recursos de Comunicação Alternativa nessas pessoas que apresentam dificuldades na comunicação oral.

### **1.1 Transtorno do Espectro Autista: definição e caracterização da comunicação à pessoa com TEA**

O termo autismo deve-se a Eugene Bleuler, em 1911, para descrever um sintoma da esquizofrenia que definiu como sendo uma “fuga da realidade”. O autismo começou a ser descrito por Kanner, médico austríaco, em 1943, com base em onze casos de crianças acompanhadas por ele e que possuíam algumas características em comum: incapacidade de se relacionarem com outras pessoas; severos distúrbios de linguagem (sendo esta pouco comunicativa). Esse conjunto de características foi denominado por ele de autismo infantil precoce (MELLO, 2007).

Kanner (1943) foi cauteloso ao fornecer um contexto de desenvolvimento para suas observações. Ele enfatizou a predominância dos déficits de relacionamento social, assim como o dos comportamentos incomuns na definição da condição. Nos anos de 1950 e 1960, o psicólogo Bruno Bettelheim afirmou que a causa do autismo seria a indiferença da mãe, que denominou de “mãe geladeira”. Essas noções foram tomando outra forma em boa parte do mundo, embora possam ser encontradas em partes da Europa e da América Latina. No início dos anos 1960, surgiram novas evidências de que o autismo era um transtorno cerebral presente desde a infância e encontrado em todos os países e grupos socioeconômicos e étnico-raciais investigados (STELZER, 2010).

A epidemiologia do autismo tem aumentado de forma significativa durante as últimas décadas. Os primeiros estudos epidemiológicos indicavam uma prevalência de 4 a 5 casos de autismo infantil por 10.000 nascimentos (LOTTER, 1996; WING; GOULD, 1979). Investigações mais recentes, porém, estimam um aumento drástico de casos, atingindo a média de 40 e 60 casos a cada 10.000 nascimentos (BAIRD et al., 2000; BARBARESI et al., 2006; BERTRAND et al., 2001; CHAKRABARTI; FOMBONNE, 2001; FOMBONNE et

al., 2006; GERNSBACHER; DAWSON e GOLDSMITH, 2005; SCHECHTER; GREYER, 2008). No Brasil, estima-se que, com seus 200 milhões de habitantes, possua cerca de 2 milhões de autistas. São mais de 300 mil ocorrências só no Estado de São Paulo. Contudo, apesar do alto número de autista, estes ainda padecem para encontrar tratamento adequado (OLIVEIRA, 2014).

De acordo com proporção de incidência entre pessoas do sexo masculino e feminino, estudos indicam que o autismo é quatro vezes mais prevalente em meninos do que em meninas comparando os níveis normais de inteligência (NEWSOM; HOVANITZ, 2006). Essa prevalência, porém, diminuiu quando se compara meninos e meninas autistas com níveis intelectuais mais comprometidos, chegando a 1,3 casos de meninos para cada 1 caso de menina investigada (YEARGIN et al., 2003). Isso indica que, apesar dos casos de autismo ser mais raros em meninas, estes tendem a ser acompanhados por maior comprometimento cognitivo e funcional.

Ocorreram mudanças no conceito de autismo, sendo que a CID-10 (OMS, 1993) passou a considerá-lo como um distúrbio do desenvolvimento. Para o DSM – IV (APA, 1995), o autismo integra os transtornos globais do desenvolvimento (TGD), que foram retirados do eixo II (prognóstico improdutivo) e passaram para o eixo I (distúrbios mais episódicos e transitórios). As implicações dessas classificações são de que o autismo passa a ser considerado como um distúrbio que responde melhor às intervenções terapêuticas, e que seus sintomas podem sofrer maiores variações (SALLE et al., 2005).

Em 1994, a American Psychological Association (APA) publicou o DSM IV, que era o principal referencial de diagnóstico para os profissionais no âmbito da saúde mental dos Estados Unidos da América do Norte e de Portugal. Em 2000, o texto do DSM IV foi revisado, quando se acrescentou à sua denominação, a sigla TR (texto revisado), contendo os resultados das pesquisas mais recentes. De acordo com os dados da pesquisa, o autismo é uma desabilidade do desenvolvimento que afeta a comunicação e a interação social. Pessoas com autismo respondem às informações de maneira diferente de outras pessoas.

Em maio de 2013, é publicada uma nova edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V). Neste documento são apresentadas grandes mudanças nos critérios para o diagnóstico do autismo. Passa-se a usar o termo TEA (Transtorno do Espectro Autista) como categoria diagnóstica. Segundo Khoury et al. (2014, p.11):

O DSM-V agrupou e incluiu quatro das cinco categorias dos TID do DSM-IV na condição de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Foram elas: Transtorno Autista, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação. De acordo com o DSM-V, esses transtornos não terão mais validade em termos de condições diagnósticas distintas. Assim, passarão a ser considerados no mesmo espectro do autismo. O transtorno de Rett, no DSM-V, tampouco foi considerado como um dos TEA e, sim, como uma doença distinta.

O TEA, também conhecido por autismo, é a nomenclatura que substituiu o termo Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) na atualização do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais 5 (DSM-V) (APA, 2014). Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais, a comunicação social e interação social, e padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades. Os especificadores de gravidade, exemplificados da Tabela 1, podem variar de acordo com o contexto ou oscilar com o tempo. A gravidade de dificuldades de comunicação social e de comportamentos restritos e repetitivos deve ser classificada em separado (APA, 2014).



**Tabela 1.** Níveis de gravidade para Transtorno do Espectro Autista

<b>Nível de gravidade</b>	<b>Comunicação social</b>	<b>Comportamentos restritos e repetitivos</b>
Nível 3 - “Exigindo apoio muito substancial” - Necessidade de muito suporte.	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sócias e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outras pessoas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem no funcionamento de outras esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 - “Exigindo apoio substancial” - Necessidade de suporte substancial	Os usuários apresem déficits notáveis nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; percebem-se prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio e em poucas tentativas de se iniciar interações sociais com outras pessoas; limitação em dar início a interações sociais que partem de outras pessoas, com respostas reduzidas ou atípicas.	Inflexibilidade de comportamento, dificuldade em lidar com mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos.
Nível 1 - “Exigindo apoio” - Necessidade de pouco apoio	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis, por isso necessitam de apoio contínuo. Dificuldade para iniciar interações sócias e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a abertura social de outras pessoas. Aparentemente demonstram não ter interesse em se relacionar com outras pessoas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organizar são obstáculos à independência.

Fonte: American Psychiatric Association (APA), 2014.

De acordo com os níveis de TEA demonstrado na tabela 1, notamos uma dependência maior quanto às habilidades de comunicação verbal e não verbal, visto que não conseguem se comunicar sem ajuda. No nível 3 apresentam maior dificuldade nas interações sociais, com funções cognitivas reduzidas. Também apresentam rigidez de comportamento e dificuldade de lidar com alterações na rotina; no nível 2 ainda com funções cognitivas reduzidas, interação social também com grande comprometimento, mas com menor intensidade no comprometimento da comunicação e linguagem; e por fim, no nível 1 podem apresentar dificuldades para se comunicar, mas não é um empecilho para as interações sociais. Ainda com certo rigor e dificuldade em organizar-se, necessitam da ajuda do outro, o que o torna dependente. Importante destacar que embora existam os níveis, o comportamento e a maneira de lidar com os sentimentos e as questões externas pode ser diferente (APA, 2014).

O diagnóstico de uma pessoa com TEA é essencialmente clínico e feito por meio de observações da criança e entrevistas com pais e/ou responsáveis. Os sintomas devem estar presentes desde o desenvolvimento infantil. A fim de receber o diagnóstico de TEA, a pessoa deve apresentar as seguintes características: a) limitação na comunicação e interação social; b) nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades restritos e repetitivos (ocorridos em falas, movimentos ou manuseio de objetos de forma estereotipada ou excessiva fixação em rotinas e padrões ritualizados); e c) os sintomas devem estar presentes desde a primeira infância (APA, 2014).

A linguagem é considerada como um sistema de comunicação. Dessa forma os símbolos da linguagem podem ser usados para exprimir pensamentos, ideias, desejos e emoções. A linguagem pode ser estudada por meio da semântica (estuda quais palavras que são escolhidas, o repertório), a sintaxe (estuda a ordem das palavras), a fonologia (estuda o som das palavras) e a morfologia (estuda a forma das palavras). Esse sistema de símbolos usados para a comunicação interpessoal é um aprendizado cultural, estando fortemente ligado ao ambiente de convívio do indivíduo (VITTO; FERES, 2005).

Atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem constituem uma característica determinante do autismo. Embora as estimativas variem, entre 20 e 30% dessa população não desenvolvem, para fins comunicativos, a linguagem verbal (KLIN, 2006). Dos que falam, muitos evidenciam atipicidades como ecolalia, inversão pronominal ou dificuldades na prosódia (MACEDO; ORSATI, 2011, apud NUNES; SANTOS, 2015, p. 60)

No processo de desenvolvimento, a cognição e a linguagem se complementam,

e na interação podem ser observadas alterações do uso funcional da linguagem decorrentes de déficits na compreensão do processo de simbolização (FERNANDES, 2000; 2003).

O uso de recursos de Comunicação Alternativa em pessoas com dificuldades na comunicação oral tem sido considerado como uma possibilidade concreta, a fim de melhorar as relações na escola entre colegas, professores, pessoas da comunidade e demais envolvidos; tendo em vista que o conteúdo e a qualidade desses casos são fundamentais, tanto ao processo de ensino e aprendizagem para o aluno, quanto para o encadeamento de interações que promovam desenvolvimento pleno de seu potencial.

### **1.2 Comunicação Alternativa: definição e descrição de sistemas alternativos de comunicação, manuais e gráficos**

As complicações nas intenções comunicativas de pessoas com TEA dificultam os processos de interação e relação social, uma vez que a comunicação é parte da interação com o outro e que, em alguns casos, ela está altamente comprometida. Além disso, muitos distúrbios na comunicação começam a ser percebidos paralelamente com o desenvolvimento da criança, desde os seus primeiros anos de vida (WALTER; NUNES, 2013).

Com a implementação da lei PL 94-142, nos Estados Unidos, em 1975, ocorreu uma expansão da CA. Havia obrigatoriedade de que todas as pessoas com deficiência, entre 5 e 21 de idade, deveriam ter acesso à educação pública. Com a implementação desta lei, pessoas não falantes começaram a receber maior atenção, por meio de recursos pedagógicos e de comunicação por fonoaudiólogos e educadores. Outro ponto importante neste período foi a expansão da tecnologia, com o uso de computadores não portáteis (GLENNEN, 1997).

As primeiras ações referentes a CA no Brasil ocorreram na escola especial e centro de reabilitação “Quero-Quero”, localizada no estado de São Paulo, em 1978. Esta instituição atendia indivíduos com paralisia cerebral e outros quadros neuromotores. Outras instituições especializadas também tiveram papel importante na expansão da CA em nosso país, não somente envolvendo a prática com pessoas que apresentam prejuízo na fala oral, mas também com a formação de profissionais (SCHIRMER, 2009).

A partir da década de 80, ampliou-se além do âmbito de instituições especializadas, privadas e clínicas, abrangendo também prefeituras municipais de várias

idades por meio das Secretarias de Educação e Saúde, mais adiante do significado do desenvolvimento de pesquisas e trabalhos no meio acadêmico em universidades brasileiras (CHUN, 2009).

Pode-se dizer que a CA é definida como uma área de aproximação entre a prática e a teoria, a qual vem ocupando diversos territórios, como o clínico, domiciliar, escolar e hospitalar (CHUN; REILY; MOREIRA, 2015) e ampliando a abordagem do foco de intervenção para os diferentes atores sociais, ou seja, usuários de CA e os “não usuários” (familiares e profissionais de diferentes áreas que se relacionam com as pessoas usuárias) (CHUN et al., 2013).

A CA, segundo a *American Speech-Language-Hearing Association – ASHA*, destina-se a compensar e facilitar, permanentemente ou não, prejuízos e incapacidades dos sujeitos com graves distúrbios da compreensão e da comunicação expressiva (gestual, falada e/ou escrita). É uma área da prática clínica, educacional e de pesquisa e, acima de tudo, um conjunto de procedimentos e processos que visam maximizar a comunicação, complementando ou substituindo a fala e/ou a escrita (ASHA, 1991).

Em muitos casos a CA é vista como um método de apoio à comunicação seja pelo uso de sinalizações ou pelo uso de alguns gestos que poderiam suprir a necessidade de se comunicar de pessoas que não falam, sempre em conjunto com símbolos, recursos, estratégias e técnicas. Em alguns estudos, as mães referem-se a CA como um forte empecilho ao desenvolvimento da linguagem, podendo interferir na aquisição da fala e prejudicando seu aparecimento. Porém, esse conceito vem sendo modificado, pois ele não condiz com a realidade, já que pesquisas científicas (WALTER, 2000, 2006; WALTER; NUNES; TOGASHI, 2011; MORESCHI, 2012) tem revelado resultados favoráveis ao aumento nas habilidades comunicativas em crianças não verbais que precocemente utilizam sistemas alternativos de comunicação.

Diante da limitação na comunicação de algumas pessoas com TEA, a CA apresenta-se como um auxílio para suprir esse déficit na comunicação. Geralmente, quando essas pessoas apresentam a fala oral, esta não é funcional, remetendo-se a uma ecolalia ou com emissões vocálicas desprovidas de sentido, dificultando a compreensão da mensagem a ser emitida.

Segundo Nunes (2009), é possível utilizar três diferentes tipos de sistemas de Comunicação Alternativa:

- 1) Os não apoiados, ou seja, que não envolvem qualquer tipo de recurso material, sendo usado apenas o próprio corpo como instrumento de comunicação;
- 2) Os sistemas apoiados de baixa tecnologia, recursos confeccionados de maneira artesanal, como por exemplo, pranchas de comunicação;
- 3) Sistemas apoiados de alta tecnologia, tais como os sistemas computadorizados.

Segundo Pelosi (2005), a CA é composta por cinco componentes básicos: sistema, símbolos, recursos, técnicas e estratégias:

**Quadro 1.** Componentes da CA

<b>Componentes</b>	<b>Definição</b>
Sistema	Complementam, suplementam, substituem ou apoiam a fala. Existem três principais sistemas alternativos de comunicação: <i>Bliss</i> , <i>Picture Communication Symbols - P.C.S</i> e o <i>Pictogram Ideogram Communication – P.I.C.</i>
Símbolos	São representação de objetos, pessoas, ações, relações e conceitos utilizados para expor o pensamento. Os símbolos podem ser visuais, auditivos, gráficos, gestuais, expressões faciais, movimentos corporais e táteis.
Recursos	Objetos ou equipamentos para transmitir as mensagens desejadas: pastas, livros, fichários, aventais, comunicadores de voz. Os recursos podem ser divididos em alta e baixa tecnologia.
Técnicas	Forma pela qual o usuário escolhe os símbolos no seu recurso de comunicação. As técnicas incluem apontar, olhar e tocar como acesso direto aos símbolos e os sistemas de varredura em bloco, circular, horizontal ou vertical que compreendem o apontamento pelo parceiro de comunicação, ou pelo computador, do conjunto de símbolos do usuário.
Estratégias	Modo como os recursos são utilizados durante a interação face a face. As estratégias podem ter três finalidades: melhorar o tempo das mensagens, auxiliar na formação gramatical das mensagens e aumentar a comunicação.

Fonte: PELOSI (2005).

Pesquisadores da área, como Ferreira, Teixeira e Britto (2011), afirmam que a CA promove possibilidades comunicativas para essas pessoas por meio da utilização integrada de símbolos, recursos, estratégias e técnicas que favorecem expressão e recepção de informações.

Há uma diversidade de sistemas de CA, cada um com suas próprias características e peculiaridades. Os sistemas de símbolos gráficos baseiam-se no uso de figuras para o estabelecimento da comunicação.

Um dos sistemas simbólicos mais utilizados em todo o mundo é o *PCS - Picture Communication Symbols*, criado em 1980 pela fonoaudióloga estadunidense

Roxanna Mayer Johnson e possui mais de 11.500 símbolos que foram originalmente desenhados para criar rápida e economicamente, recursos de comunicação consistentes e com acabamento profissional.

No Brasil o PCS foi traduzido como **Símbolos Gráficos de Comunicação Pictórica**. O sistema PCS possui como características: desenhos simples, claros e de fácil compreensão, como demonstrado na figura 1, que expressam uma grande variedade de palavras em situações de atividades de vida diária e prática. São extremamente úteis para criação de atividades educacionais. O sistema de símbolos PCS está disponível no Brasil por meio dos softwares *Boardmaker* e *Boardmaker com Speaking Dynamically Pro*.

**Figura 1.** Exemplos de figuras PCS



Fonte: figuras retiradas do software *Boardmaker*.

O software *Boardmaker* constitui um banco de dados gráfico, com capacidade para criar uma infinidade de materiais de comunicação, além de informações referentes à sua aplicação. Disponibilizado tanto para Apple Macintosh como para MS Windows, esse software é uma ferramenta ideal para a criação de pranchas de comunicação de maneira rápida e eficiente. A escolha desse sistema de comunicação e da preferência na utilização do *Boardmaker* baseia-se na praticidade que o software oferece, uma vez que apresenta a possibilidade de “copiar” fotos digitais e outras figuras digitalizadas da rede internacional de computadores, a Internet (JOHNSON, 2005).

Existem várias formas de treinamento, estratégias e programas de CA para ensinar habilidades comunicativas. Um exemplo bem utilizado atualmente é o Sistema de Comunicação por Troca de figuras, também conhecido como *Picture Exchange*

*Communication System - PECS*. O programa de ensino PECS utiliza figuras do *Pyramid Educational* sem tradução para o português, porém a fonte de figuras utilizadas no Brasil para a aplicação desse sistema são as propostas pelo *Picture Communication Symbols (PCS)*, elaborado por Johnson e Watt (1981, 1985, 1992).

O PECS pode ser considerado um sistema alternativo de comunicação indicado para pessoas com autismo, pois prioriza o ato comunicativo por intercâmbio de figuras e enfatiza a relação entre duas pessoas, e não somente a condição de solicitar apenas um objeto (BONDY; FROST, 1994, 2001).

Em 2001, Walter realizou uma pesquisa com o objetivo de adaptar o PECS proposto por Bondy e Frost em 1994 para o contexto de aprendizagem, com base no Currículo Funcional Natural (LEBLANC, 1991). Essa pesquisa foi realizada com 4 alunos diagnosticados com autismo infantil e sem fala oral e/ou funcional. A adaptação incluiu a redução do número de fases do PECS original e de algumas alterações, como o uso da pochete para o álbum de comunicação. O estudo realizado por Walter (2001) teve resultados positivos aos padrões de comunicação, como a aquisição de algumas palavras e gestos, e da espontaneidade para solicitar o item desejado nas diferentes situações de vida diária e prática.

O PECS-Adaptado pode ser usado no contexto escolar, em casa e por profissionais especializados, que devem cumprir todas as fases de treinamento descritas no programa, por meio do Currículo Funcional Natural. E o aluno deverá cumprir os objetivos finais de cada fase para passar à fase seguinte. As fases do PECS-Adaptado para o treinamento são: fase 1; fase 2; fase 3, divididas em 3a e 3b; fase 4; e fase 5 (WALTER, 2001).

As adaptações do PECS para o PECS-adaptado ocorreram a partir da fase 3, que foram divididas em 3a e 3b, com a diminuição das figuras; e nas fases 4 e 5, correspondente às fases 4, 5, 6 e 7 do PECS proposto por Bondy e Frost (1994, 2001).

**Quadro 2.** Fases do PECS-Adaptado

<b>Fases</b>	<b>Definição</b>
Fase 1 - Troca da figura com auxílio máximo	O usuário deve solicitar o que está na mão do interlocutor por meio da figura que se encontra no álbum de Comunicação Alternativa;
Fase 2 - Aumentar a espontaneidade	O usuário toma uma distância do interlocutor

	e realiza a troca de figuras pelo objeto desejado;
Fase 3a - Discriminar figuras	O usuário realiza a discriminação entre várias figuras e aponta a figura do álbum de comunicação, após se dirigir até o interlocutor para realizar o pedido através da troca de figuras;
Fase 3b - Diminuição do tamanho das figuras	Houve diminuição do tamanho das figuras de 8cm para 4cm. O usuário discriminou entre várias figuras. O usuário deve escolher a figura do objeto desejado em meio das várias outras figuras e entregar a figura desejada em troca do objeto;
Fase 4 - Formar frases simples	O usuário deve solicitar os itens desejados, além de informar seus sentimentos por meio da prancha de Comunicação Alternativa e iniciar a formação de frases simples;
Fase 5 - Formar frases complexas e aumentar vocabulário	Formar frases complexas e aumentar vocabulário. O usuário deve utilizar uma variedade de conceitos de linguagem para se comunicar, como tamanho, lugar, qualidade dos objetos, etc.

Fonte: MONNERAT; WALTER (2017).

Considerando essas condições, o sistema de CA torna-se muito importante, uma vez que possibilita a comunicação das necessidades básicas com o objetivo de se conquistar a autonomia. Observar as necessidades básicas de vida do usuário, tratando-a sempre como uma pessoa capaz de se comunicar e de conviver em comunidade é fundamental para esse processo.

Atualmente, as pesquisas apresentam novas perspectivas e diferentes olhares para a CA, as quais têm investido em programas de intervenção voltados para as questões de funcionalidade, participação social ativa e inclusão nos diferentes contextos sociais (CHUN et al., 2013; LIGHT; MCNAUGHTON, 2013; NUNES, 2014, SCHIRMER, 2012; TOGASHI; WALTER, 2016; MONNERAT; WALTER, 2017).

Nesse contexto encontram-se as pessoas com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), as quais possuem significativas dificuldades na linguagem e, conseqüentemente na comunicação (TOGASHI; WALTER, 2016).



A possibilidade de conhecer diferentes contextos, capacitar interlocutores para a utilização da CA em usuários com autismo, contribuiu para esse estudo, visto que diferentes ambientes mostra a real situação, dificuldade e necessidade ao estabelecer uma comunicação clara e eficaz. Os projetos de capacitação de interlocutores preveem objetivos para ensinar as habilidades importantes (LEBLANC, 1991), por isso a importância das parcerias em diversos contextos da sociedade para que haja processos interativos entre os envolvidos.

### **1.3 Formação de interlocutores: a importância das parcerias em diversos ambientes para efetivação dos processos interativos em pessoas com Transtorno do Espectro Autista**

Na perspectiva de formação de interlocutores é plausível pensar em um modelo de trabalho na forma que exista uma parceria direta com os interlocutores, com a pessoa que vai ensinar e com a pessoa que vai aprender. Os interlocutores devem ser capacitados para implementar o procedimento de ensino com o aluno, ou seja, o interlocutor pode ser o professor ou até mesmo um familiar, desde que seja capacitado. Nessa configuração, ambos dividem a responsabilidade de planejar, interagir, implementar e avaliar os procedimentos de ensino e aprendizagem de cada aluno, considerando suas necessidades educacionais (FERREIRA et. al., 1984; MENDES, 2007).

Os apoios oferecidos aos contextos de vida diária (familiar, escolar e clínico) e em especial aos principais interlocutores de cada contexto, sejam com familiares, profissionais da área da saúde e da educação, pessoas da comunidade, são fundamentais para potencializar a qualidade e quantidade do repertório comunicativo dessas crianças (TETZCHNER, 2009; MANZINI, 2013).

De acordo com LeBlanc e Mayo (2005), as famílias convivem diariamente com seus filhos, nos 7 dias da semana. Portanto, é fundamental que os profissionais da área da educação especial desenvolvam programas que ensinem os familiares a utilizarem os procedimentos utilizados por eles. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), a importância da família é fundamental no processo de intervenção. Com o apoio oferecido pelos profissionais, os pais podem assumir seus papéis perante o educando com deficiência.

Ao identificar e compreender a responsabilidade de cada pessoa do cotidiano nota-se que é necessário o desenvolvimento de programas de intervenção que envolva a

capacitação e proporcionem o intercâmbio de informações entre os interlocutores (BENITEZ; DOMENICONI, 2014; NUNES; SCHIRMER, 2017).

Com isso, a fim de suprir as desordens que os participantes com autismo enfrentam em diferentes ambientes da comunidade, a formação de interlocutores da comunidade pode se tornar efetiva com o uso da CA. A interlocução também pode ser benéfica quando os envolvidos demonstraram interesse e ofereceram incentivos e recursos aos usuários de CA. Segundo Nunes (2003), o interlocutor falante assume o domínio da situação, reforçando assim o papel de interlocutor do usuário de CA.

Nesse contexto, Nunes (2003, p. 17-24) destacou que:

[...] o interlocutor acaba exercendo um papel ativo na interação com os não falantes, que seja quando está falando ou ouvindo. O sucesso no processo de comunicação de usuários de Comunicação Alternativa depende muito das estratégias utilizadas pelos diferentes interlocutores e também do seu grau de competência, melhorando assim, as habilidades comunicativas dos usuários.

A relação família e escola têm, portanto, grande importância na implementação dos programas de CA com usuários, visto que esses são os parceiros de comunicação mais próximos. O papel da família deve ser aprimorado por meio do fornecimento de informação necessária para o suporte ao seu filho, com informações necessárias em linguagem simples e clara (NUNES; SILVA; AIELLO, 2008).

Dessa forma, a reformulação do sistema escolar é imprescindível, principalmente no que se refere à formação de interlocutores. O trabalho colaborativo que envolve diversos profissionais com formações e experiências diferentes pode enriquecer a prática pedagógica (RABELO, 2012).

A afetividade é um fator essencial para o sucesso na aprendizagem, uma vez que é necessário comprometimento, dedicação, persistência e sacrifícios da família para adequar a vida social, o ambiente de casa, a rotina em prol das necessidades e respeitar suas limitações (PEREIRA, 2011).

A capacitação do professor torna-se necessária para que o aluno com desordens na comunicação oral e/ou escrita possa ser ensinado e compreendido, e que tenha oportunidade de expressar seus pensamentos e desejos com diferentes interlocutores (SILVA; DELIBERATO, 2010).

Assim, há necessidade de treinamento de parceiros comunicativos competentes no uso das linguagens alternativas, para que o sucesso na implementação da CA, bem como a interação, possa transcorrer de forma benéfica entre interlocutor e usuário de CA. Os pesquisadores e profissionais da área também argumentaram que os interlocutores falantes mais competentes podem ser pessoas que já apresentam vínculo com o usuário, garantindo que o aprendizado das linguagens alternativas ocorra nos contextos funcionais (STUART; BEUKELMAN; KING, 1997; DELIBERATO; MANZINI, 2012).

Para que um aluno com autismo aprenda, devemos diferenciar a forma de ensinar. Tendo em vista que esse usuário tem como importante característica, a dificuldade na habilidade do sentido de entendimento e também na comunicação, falta de concentração e pensamento concreto, dificuldade de combinar ou integrar idéias, dificuldade de organizar e sequenciar, dificuldade de generalizar, dentre outros empecilhos. Além desses déficits cognitivos múltiplos existem também os comportamentos característicos: forte impulsividade, ansiedade e anormalidades sensório-perceptuais. Sua aprendizagem se dá principalmente por fontes visuais em um ambiente calmo e rotina contínua (RODRIGUES; SPENCER, 2010).

De acordo com alguns estudos há necessidade de prover aos interlocutores e profissionais treinamentos para o uso dos recursos de CA, a fim de proporcionar às pessoas sem oralidade participação efetiva nos contextos sociais (KENT-WALSH; MCNAUGHTON, 2009; COSTIGAN; LIGHT, 2010b; WALLIS; BLOCH; CLARKE, 2017).

Considera-se que o foco da formação de interlocutores não pode estar restrito a pensar e discutir a organização do ensino e seus desdobramentos, mas antes de tudo, está em mobilizar as pessoas continuarem aprendendo em diferentes contextos de atuação. Isso inclui refletir sobre a prática pedagógica, compreender os problemas do ensino, analisar os currículos, reconhecer a influência dos materiais didáticos nas escolhas pedagógicas, socializar as construções e troca de experiências, de modo a avançar em direção a novas aprendizagens, num constante exercício de prática colaborativa, reflexiva e solidária (BOLZAN; ISAIA; MACIEL, 2013).

Nesse sentido, a formação de interlocutores para efetivar parcerias com pessoas que apresentam autismo é uma estratégia fundamental para superar os mitos sobre o autismo e as concepções que tratam o transtorno como uma patologia.

#### **1.4 Revisão de estudos da área sobre formação de interlocutores para usuários de CA**

Os programas de intervenção com o envolvimento dos agentes educacionais podem ser analisados como “uma estratégia promissora para o desenvolvimento do processo de inclusão escolar, além de favorecer o ensino de habilidades acadêmicas aos aprendizes com deficiência” (BENITEZ; DOMENICONI, 2014, p.373). Os programas de intervenção com o envolvimento dos interlocutores mais próximos de uma pessoa não oralizada devem “garantir que esses interlocutores sejam preparados para recepcionar e responder as mensagens às crianças não oralizadas de forma que ocorra uma interação comunicativa significativa e efetiva” (NUNES; SCHIRMER, 2017, p. 72).

Inúmeras pesquisas têm apontado a eficiência do uso de sistemas de Comunicação Alternativa para formação de interlocutores e/ou capacitação para usuários de CA a fim de desenvolver habilidades de comunicação e interação social. O estudo de Walter (2006), por exemplo, teve como objetivo capacitar familiares a utilizarem o PECS-Adaptado em seus lares, com seus filhos com autismo. O programa foi aplicado mediante as necessidades dos familiares em manter comunicação eficaz com os seus filhos, no contexto familiar. Esse estudo analisou os efeitos do programa de CA e registrou as modificações ocorridas no comportamento comunicativo dos familiares com seus filhos. Os resultados demonstraram que os pais aprenderam a utilizar a CA no contexto familiar, conseguindo suprir algumas das prioridades comunicativas de seus filhos.

No contexto escolar, Silva et al. (2013) analisaram a interação entre professor e aluno com paralisia cerebral durante todo o processo de implementação de recursos de CA. Os resultados apontaram que com a capacitação teórica e prática da professora sua percepção acerca das habilidades de comunicação da aluna apresentaram melhoras. A professora passou a utilizar os recursos de CA com finalidade de ensino e houve aumento do elo comunicativo entre a aluna e a professora. Os recursos de CA aperfeiçoaram as interações entre as participantes, e a professora manifestou tendência para utilizar os símbolos pictográficos apenas como ferramenta de avaliação e ensino de conceitos.

Alves (2006) também realizou uma pesquisa no contexto escolar com o objetivo de identificar as modalidades de um aluno não falante frente a diferentes interlocutores durante uma situação de jogo, e analisar as situações interativas durante o uso da pasta e do diário de comunicação pelo aluno não falante frente diferentes interlocutores

durante a situação de jogo. Participaram desse estudo um aluno não falante, com treze anos de idade, usuário de recurso suplementar e alternativo de comunicação, que frequenta sala especial para deficientes físicos, e cinco interlocutores: a mãe, a terapeuta, a professora do aluno e dois interlocutores desconhecidos para o aluno, sendo um com conhecimento de CA e o outro não. Os resultados demonstraram que o interlocutor que estabelece a interação com as pessoas com deficiência e sem o uso da fala oral deve ser capacitado no contexto das diferentes habilidades comunicativas, ou seja, no contexto das linguagens alternativas. Dessa forma, espera-se que os interlocutores falantes possam compreender o universo das pessoas com deficiência e, assim, contribuir para sua inserção social.

Evaristo e Almeida (2016) analisaram os efeitos da implementação do sistema de comunicação por troca de figuras (PECS-Adaptado) associada à metodologia do Currículo Funcional no ambiente escolar em um aluno com paralisia cerebral, sua professora e seus pais. Verificou-se nos resultados que a criança participante apresentou aumento das habilidades comunicativas e que seus interlocutores compreenderam a importância do uso do sistema de Comunicação Alternativa para o processo de ensino e aprendizagem. As autoras ressaltaram a importância de realizar programas Comunicação Alternativa para alunos não oralizados em parceria com os profissionais da educação e a família.

No contexto clínico, Manzini, Almeida e Martinez (2015) concretizaram um estudo com o objetivo de elaborar, implementar e avaliar um “Programa Individualizado de Comunicação Suplementar e/ou Alternativa para mães de crianças com paralisia cerebral não verbais no contexto clínico”. Os resultados mostraram que nas sessões de linha de base as crianças apresentaram um baixo repertório de entrada na modalidade comunicativa. Em compensação, com a inserção de recursos de CA durante a intervenção, os dados revelaram a aquisição de novas habilidades comunicativas. As mães e as crianças antes deste processo não possuíam um repertório de entrada perante a temática da CA. Com a intervenção, o repertório das mães mostrou-se significativo em utilizar os recursos implementados para efetuar uma comunicação eficaz. A etapa de follow up demonstrou que as estratégias adotadas em atendimento foram generalizadas para o ambiente familiar. Por parte das crianças, a intervenção possibilitou a expressão de seus desejos por meio das figuras pictográficas, tais como temas relacionados com alimentação, lazer, higiene pessoal, entre outras.

Há destaque também aos estudos que mesclam o contexto escolar e familiar. Nunes, Delgado e Walter (2011), por exemplo, realizaram uma pesquisa com o objetivo de

investigar a visão dos pais e profissional da área da educação sobre o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e o processo de intervenção por meio do uso dos sistemas de CA. Participaram da pesquisa o pai, a mãe e a professora da criança com paralisia cerebral. Os resultados revelaram por meio da fala do pai que a criança apresentava dificuldade e receio de comunicar-se, a mãe relatou que a comunicação da criança era restrita devido a ausência da fala e ao comprometimento motor e a professora expôs não ver a criança tentando comunicar-se com os colegas. Os três interlocutores descreveram que a CA é um recurso que favorece a comunicação da criança e afirmaram ainda que a prancha de CA era utilizada nos momentos dos mal-entendidos.

Rodrigues, Campos e Almeida (2015), realizaram um estudo com o objetivo de investigar os efeitos do PECS associado ao Video Modeling (VM) no desenvolvimento das habilidades de comunicação de uma criança com Síndrome de Down com necessidades complexas de comunicação. Utilizaram-se o delineamento AB. Os dados analisados consideraram alguns aspectos como o desempenho da participante, monitoramento do vocabulário, nível de independência nas etapas de linha de base, intervenção e manutenção. Os resultados indicaram que a participante aumentou as iniciações comunicativas, o vocabulário, além de demonstrar independência em utilizar o sistema PECS para se comunicar com diferentes interlocutores. Como resultado, mostrou uma possibilidade de intervenção que favoreceu o desenvolvimento das habilidades de comunicação da participante com Síndrome de Down.

Outro estudo realizado por Evaristo e Almeida (2016) foi trabalhado no contexto escolar e familiar, e teve como objetivo analisar os efeitos do “Programa de Formação de Aplicadores Interlocutores para utilização do PECS-Adaptado em crianças/adolescentes com Transtorno do Espectro Autista”. Os resultados alcançados apontam que, a partir da aplicação do programa de formação de interlocutores com a professora e com a mãe, os participantes alunos apresentaram desenvolvimento satisfatório de comunicação por troca de figuras. Durante a pesquisa, os participantes alunos aumentaram suas habilidades comunicativas de acordo com as suas necessidades e seus desejos, por meio da ação das aplicadoras e interlocutoras, que tiveram interferência durante todo o programa, garantindo sua eficácia. As aplicadoras e interlocutoras além de terem sido capacitadas, também compreenderam a importância do uso do programa de Comunicação Alternativa para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Além desses, grande parte dos estudos aponta a importância de inserir um membro familiar no processo de intervenção desde a etapa de confecção dos recursos de Comunicação Alternativa até a implementação direta com os usuários (DELAGRACIA, 2007; GUEDES, 2008; PENNINGTON; GOLDBART; MARSHALL, 2009).

As pesquisas também têm apontado investimentos apenas em programas isolados de intervenção com a criança na escola, com a criança na clínica, com a criança e a professora, com pais e professores e com o profissional da saúde e a criança. Com isso, não foram evidenciados trabalhos em conjunto com dois ou mais interlocutores e/ou parceiros de comunicação simultaneamente, como também foi evidenciado a ausência de estudos com jovens e adultos.

De acordo com um breve levantamento de artigos na base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), nos últimos 10 anos, foi possível encontrar vários estudos com nomenclaturas distintas para se referir aos envolvidos com os usuários de CA, algumas delas como: parceiros de comunicação e/ou interlocutor. De um total de 20 publicações de CA encontradas no SciELO, 14 artigos utilizavam a nomenclatura de interlocutor; 4 artigos utilizavam a nomenclatura de parceiros de comunicação; e 2 artigos utilizavam as duas nomenclaturas, como pode ser visto no quadro 3 a seguir.

Quadro 3. Sumário dos artigos encontrados

<b>Artigos encontrados</b>	<b>Nomenclatura aos envolvidos com os usuários de Comunicação Alternativa</b>	<b>População estudada</b>
Paula; Enumo, 2007	Interlocutor	Crianças com problemas de comunicação
Deliberato, 2009	Parceiro de Comunicação e Interlocutor	Paralisia Cerebral
Berberian; Krtiger; Guarinello; Massi, 2009	Interlocutor	Autismo, paralisia cerebral, deficiência intelectual, grupo de familiares (análise de periódicos)
Deliberato; Sameshima, 2009	Interlocutor	Paralisia Cerebral
Cesa; Souza; Kessler, 2010	Interlocutor	Autismo, paralisia cerebral, deficiência intelectual (análise de periódicos internacionais)
Chun, 2010	Interlocutor	Afásicos não fluentes
Cesa; Souza; Kessler, 2010	Interlocutor	Paralisia Cerebral; Relação mãe-filho

Brancalioli; Moreno; Souza; Cesa, 2011	Interlocutor	Criança com problemas de comunicação
Krüger; Berberian; Guarinello; Carnevale, 2011	Interlocutor	Grupos de familiares
Moreschi; Almeida, 2012	Parceiro de comunicação e Interlocutor	Deficiência Intelectual
Silva; Silva; Pontes; Oliveira; Deliberato, 2013	Interlocutor	Paralisia Cerebral
Ramos; Bortagarai, 2013	Interlocutor	Paralisia Cerebral
Bahia; Chun, 2014	Interlocutor	Afásicos, não fluentes
Paura; Deliberato, 2014	Parceiro de Comunicação	Paralisia Cerebral
Castellano; Freire, 2014	Interlocutor	Paralisia Cerebral
Gomes; Nunes, 2014	Parceiro de comunicação	Autismo
Rodrigues; Campos; Almeida, 2015	Parceiro de comunicação	Síndrome de Down
Massaro; Stadskleiv; Tetzchner; Deliberato 2016	Parceiros de comunicação	Comunicadores
Evaristo; Almeida, 2016	Interlocutor	Paralisia Cerebral
Togashi; Walter, 2016	Interlocutor	Autismo

Fonte: base de dados da pesquisa.

A população estudada nos artigos variava entre paralisia cerebral (DELIBERATO, 2009; DELIBERATO; SAMESHIMA, 2009; RAMOS; BORTAGARAI, 2013; SILVA et al., 2013; PAURA; DELIBERATO, 2014; CASTELLANO; FREIRE, 2014; EVARISTO; ALMEIDA, 2016); autismo (GOMES; NUNES, 2014; TOGASHI; WALTER, 2016); crianças com problemas de comunicação (PAULA; ENUMO, 2007; BRANCALIOLI et al., 2011); afásicos não fluentes (CHUN, 2010; CHUN; BAHIA, 2014); grupo de familiares (KRÜGER et al., 2011); deficiência intelectual (MORESCHI, ALMEIDA, 2012); síndrome de Down (RODRIGUES; CAMPOS; ALMEIDA, 2015); análise de periódicos (BERBERIAN et al., 2009; CESA; SOUZA, KESSLER, 2010); e comunicadores (MASSARO et al., 2016).

Dos estudos analisados que trabalharam com a população de autismo (GOMES; NUNES, 2014; TOGASHI; WALTER, 2016) destacam-se a eficácia da formação de interlocutores por meio do uso de sistemas de Comunicação Alternativa.

Gomes e Nunes (2014) enfatizaram a importância do desenvolvimento de programas de intervenção focados no desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos com autismo e prejuízos na comunicação. Tendo isso em vista, o objetivo do estudo realizado por estes autores foi de avaliar os efeitos de um programa de intervenção nas interações comunicativas, no contexto da sala de aula comum, entre um aluno não falante de 10 anos, com diagnóstico de autismo, e sua professora. Os dados foram coletados em uma



escola de Ensino Fundamental. No programa de intervenção, a professora foi capacitada a empregar estratégias do ensino naturalístico e recursos da Comunicação Alternativa Ampliada para aumentar a frequência de interações com o aluno durante três rotinas da sala de aula. Com base em um delineamento de pesquisa quase experimental do tipo A-B (linha de base e tratamento) foram identificadas mudanças qualitativas e quantitativas nas interações professora-aluno, logo após a implementação do programa de intervenção. Limitações do estudo são apresentadas e discutidas a partir dos dados observacionais e registros das interações entre a díade.

Togashi e Walter (2016) realizaram uma pesquisa na qual o interlocutor teve papel importante. A pesquisa teve dois estudos. O estudo 1 teve como objetivo verificar a continuidade do uso do sistema PECS – Adaptado, por um aluno com TEA. O estudo contou com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da sala de recursos como a principal interlocutora. Após o término da pesquisa foi analisado o avanço na evolução das fases do referido programa de CA; o estudo 2 teve como objetivo analisar as interações comunicativas de um aluno com TEA em ambiente de sala de aula regular, verificando os efeitos da utilização de um sistema de Comunicação Alternativa no contexto escolar. Os resultados mostraram maior interação comunicativa do aluno com o interlocutor na fase de intervenção, além de generalizar o uso do PECS-Adaptado na sala de aula regular. Concluiu-se que a comunicação é um fator importante para inclusão de alunos com dificuldades na fala e na interação com seus possíveis interlocutores.

Considerando os trabalhos expostos, o sistema de Comunicação Alternativa torna-se muito importante nessa pesquisa, uma vez que possibilitará a capacitação de interlocutores para implementação do programa com os usuários de CA com autismo e a comunicação desses usuários sobre suas necessidades básicas com o objetivo de se conquistar a autonomia em diferentes ambientes naturais, tratando-os sempre como uma pessoa capaz de se comunicar e de conviver em comunidade.

Assim, esta pesquisa tem como intuito realizar o ensino da CA para pessoas com TEA em vários ambientes (residência, comércios em geral, entre outros) por meio da capacitação dos interlocutores. O estudo será realizado com jovens e adultos que tenham diagnóstico de TEA, não verbais, visto que apresentam idade para frequentarem diversos ambientes diferentes.

Optou-se também em utilizar a nomenclatura de interlocutor, visto que nas

revisões analisadas o papel do interlocutor tem grande importância nos trabalhos de intervenção. Ao identificar e compreender o papel e a responsabilidade de cada interlocutor, nota-se que é necessário o desenvolvimento de programas de intervenção que envolvam a capacitação e proporcionem o intercâmbio de informações entre os usuários e interlocutores (BENITEZ; DOMENICONI, 2014).

Segundo Araújo, Deliberato e Braccialli (2009), a formação de interlocutores torna-se cada dia mais significativa para que essas interlocuções dos usuários aconteçam em um número maior de espaços sociais, e o mais cedo possível sejam implantados sistemas que facilitem a sua comunicação.

No entanto, o que a pesquisa aqui descrita apresenta de inovação é a possibilidade de ampliar a discussão nesse campo, investigando populações de jovens e adultos com TEA. Por se tratar de um público específico, que apresenta déficits nas interações sociais, especificamente na comunicação; a pesquisa também tem como foco expandir além do contexto familiar e escolar para o contexto social mais amplo, e com isso chegar ao objetivo de aproximar os usuários de CA com os interlocutores da comunidade.

Tendo como base os argumentos levantados, a pesquisa apresenta relevância acadêmica e social por contribuir com a área da educação especial, ao focalizar o papel do interlocutor na comunidade para usuários de CA com autismo, jovens e adultos, não verbais; como também foi um trabalho de suporte para profissionais da área da educação especial e áreas afins, com a finalidade de colaborar com o ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência que apresentam prejuízos na fala, principalmente por incidir em contextos sociais.

Este estudo tem como questões norteadoras: a formação de interlocutores da comunidade auxiliará os usuários de CA com autismo? O programa de formação e da interação com o uso da CA será efetivo em diferentes ambientes e com diferentes interlocutores? A percepção dos familiares e interlocutores da comunidade auxiliará na implementação do programa de formação?

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Esta pesquisa teve como objetivo geral: elaborar, implementar e avaliar um programa de formação de interlocutores da comunidade em diferentes contextos para interação com jovens e adultos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista<sup>3</sup>, não verbais, usuários de CA - ProFIC-TEA.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ESTUDO 1**

- a) recrutar participantes com diagnóstico de TEA, com idade entre 15 e 30 anos de idade e que já tinham habilidades com o sistema de CA.

### **2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ESTUDO 2**

- a) formar interlocutores da comunidade por meio do programa de formação elaborado para interagir junto a usuários de CA;
- b) avaliar os efeitos da utilização do programa de formação em relação as habilidades comunicativas dos usuários de CA;
- c) analisar o perfil comunicativo dos participantes com autismo no ambiente familiar e suas necessidades.

---

<sup>3</sup> No decorrer da tese foi utilizado o termo “autismo” para os usuários de CA. Porém, importante ressaltar que todos os participantes apresentam diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista.

### **3. ASPECTOS ÉTICOS**

Antes de iniciar a pesquisa, o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em conformidade com os critérios da Resolução 196/96.

A presente pesquisa teve o parecer favorável (ANEXO B) pelo Comitê de Ética (CEP/UFSCar) pelo Nº 2.243.701 em conformidade com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, intencionando sua validação ético-acadêmica, além de preservar o anonimato e a integridade dos participantes do estudo.

Após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar (protocolo CAAE 7223817.5.0000.5504), a pesquisadora realizou uma busca de instituição e familiares que tinham jovens e adultos com diagnóstico de TEA, não verbais. Com a seleção dos participantes, convidando-os para participar da pesquisa, explicando cada passo de acordo com os procedimentos éticos esclarecidos nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos.

Para preencher os requisitos éticos da pesquisa foram entregues aos pais e/ou familiares dois Termos de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE para que assinem com aceite de sua participação na pesquisa (APÊNDICE A); o segundo, um termo de aceite, como responsáveis legais pelos jovens e adultos com diagnóstico de TEA, não verbais, autorizando a participação dos mesmos (APÊNDICE B). Também foi entregue um TCLE para os profissionais (APÊNDICE C), comerciários (APÊNDICE D) e funcionários (APÊNDICE E), para que assinem com aceite de sua participação na pesquisa.

Houve dispensa da utilização do termo de assentimento para esta pesquisa tendo em vista que os jovens e adultos participantes da pesquisa são não verbais, não alfabetizados e apresentam diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista atualizado e realizado por um profissional especializado. Como o intuito da pesquisa foi ensinar um método de Comunicação Alternativa para que esses usuários conseguissem se socializar em vários ambientes, os pais e/ou responsáveis desses jovens e adultos foram participantes ativos em todo o andamento da pesquisa.

### **4. ESTUDO 1**

Este estudo foi realizado como pré-requisito para o programa de formação de interlocutores da comunidade, e teve como objetivo analisar os efeitos da utilização do PECS-

Adaptado por jovens/adulto com TEA.

O propósito desse estudo tem como foco a ampliação da discussão nesse campo, focalizando o uso dos recursos da CA para pessoas com diagnóstico de TEA para que eles tenham habilidade com o sistema de intercâmbio por troca de figuras e dessa forma consigam se comunicar com diversos interlocutores.

#### 4.1 CRITÉRIO PARA SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES

Foram considerados como critérios de inclusão dos participantes com autismo: 1) ser jovem ou adulto, entre 15 a 30 anos de idade; 2) possuir o diagnóstico de TEA que esteja atualizado e que tenha sido realizado por um profissional especializado; 3) ser não oralizado; 4) ser usuário de CA e ter uma pasta de comunicação; 5) ser autorizado a participar do estudo pelos familiares, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Como critério de inclusão dos interlocutores imediatos: 1) possuir grau de parentesco e/ou responsável e estar presente no cotidiano do participante com autismo. Foram excluídos aqueles que: 1) não possuíam grau de parentesco e/ou responsáveis dos participantes com autismo e não participavam ativamente do cotidiano deles.

Da mesma forma, estabeleceu-se como critérios para inclusão dos participantes interlocutores da comunidade: 1) pessoa que participe do cotidiano dos participantes com autismo; 2) aceitar participar da pesquisa assinando o TCLE.

Importante ressaltar que o Augusto e o Gustavo foram recrutados como participantes da pesquisa que já tiveram contato com as fases do PECS-Adaptado. Portanto, foi necessário aplicar todas as fases do PECS-Adaptado com a Ligia e o Caíque, que não haviam passado por estes procedimentos, afim de que obtivessem o mesmo nível de comunicação e dessa forma possível implementar o “*ProFIC-TEA*”.

Os familiares (mães) da Ligia e do Caíque foram considerados como participantes imediatos para acompanharem as fases do PECS-Adaptado e aplicarem a partir da fase 3. De início, observaram como a pesquisadora aplicava os procedimentos de ensino, e depois a pesquisadora ensinava como deveriam intervir no processo de ensino. O intuito não era formá-los, mas que compreendessem a função da troca de figuras com seus filhos. A etapa preparatória foi suficiente, pois os pais compreenderam a importância de cada etapa das fases do PECS-Adaptado, e também foi possível garantir que a presença dos familiares em outros contextos, além do ambiente familiar, não afetou o desempenho dos participantes.

A partir do momento que todos os participantes com autismo tornaram-se usuários de Comunicação Alternativa (Estudo 1) foi iniciado com a participação dos pais e da professora o programa de formação de interlocutores da comunidade (Estudo 2).

A seguir, será descrito os resultados apresentados e o desempenho obtido pelos participantes com autismo durante o treinamento com as fases do PECS-Adaptado.

#### **4.1.1 Descrição dos ambientes**

As fases do PECS-Adaptado foram aplicadas pelos participantes familiares. A coleta dos dados com a Lígia e o Caíque ocorreu em suas residências; e com Augusto e Gustavo ocorreram na sala de aula que frequentavam na escola.

##### ***4.1.1.1 Descrição das residências***

Lígia: a residência localiza-se em um município de médio porte no interior do estado de São Paulo. As atividades foram realizadas nos ambientes da copa da cozinha e no escritório. A copa cozinha apresentava uma mesa grande, com espaço arejado, sem ruídos sonoros; um armário com vasos de flor e alguns quadros na parede. No escritório, havia uma mesa pequena de madeira, uma estante com livros, e um guarda-roupa.

Caíque: a residência localiza-se em um município de médio porto no interior do estado de São Paulo. As atividades foram realizadas no ambiente da copa da cozinha. A copa da cozinha era composta por uma mesa redonda e grande, com espaço arejado, sem ruídos sonoros.

##### ***4.1.1.2 Descrição da sala de aula (Augusto e Gustavo)***

A sala localiza-se na parte externa da escola, conhecida como área dos alunos autistas, e conta com uma porta de acesso; um armário onde a professora guarda os seus materiais e atividades; quatro mesas e quatro cadeiras; disponibilizadas para atendimento individual dos alunos; quatro estantes, disponibilizadas para cada aluno colocar os seus materiais e as fichas da rotina diária (na escola trabalham com o TEACCH); uma mesa central com cadeiras, disponibilizada para atividades em grupo; quatro ganchos para os alunos pendurarem suas mochilas; espelho; mesa do aprender com uma tábua de Comunicação Alternativa; dois ventiladores; quatro colchonetes; e janela grande com cortinas de persiana que permitem uma maior circulação do ar.

## 4.2 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os seguintes materiais: folhas de sulfite A4; lápis preto; papel cartão (cartões de comunicação); figuras diversas (fotos, imagens, símbolos gráficos – PCS, internet); cola quente e cola transparente, para a confecção das figuras e da tábua; tesoura para recorte das figuras e dos papéis cartão; pasta do tipo fichário, contendo várias folhas de sulfite plastificadas; papel contact de material duro, para encapar as figuras; madeira, para confecção da tábua.

Os equipamentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa foram: uma câmera fotográfica e filmadora, para registro das observações dos participantes com autismo, a fim de facilitar a transcrição dos dados registrados; uma impressora com tinta colorida e preta, para impressão das figuras, lista de interesses que foi preenchida pela família e pela professora, roteiros de entrevista semiestruturada, dentre os demais documentos necessários; e um notebook com entrada para CD/DVD, tanto para a confecção das figuras pelo programa *Boardmaker* e para a transcrição dos dados que foram gravados pela filmadora e elaboração do trabalho.

## 4.3 INSTRUMENTOS

Para a coleta dos dados foram utilizados dois instrumentos, sendo: 1. Protocolo para análise das sessões de linha de base, intervenção e *follow-up* (PECS-Adaptado); e 2. Protocolo de registro de desempenho dos interlocutores imediatos.

### **4.3.1 Protocolo para análise das sessões de linha de base, intervenção e *follow-up* (PECS-Adaptado)**

O protocolo de análise das sessões práticas tem por objetivo descrever minuciosamente as filmagens de linha de base, intervenção e *follow up* realizadas durante o programa. Para isso, foi selecionado um protocolo elaborado pela pesquisadora Walter (2000), com o objetivo descrever as ações dos usuários, separadamente, perante situações em que são oferecidos objetos por meio da apresentação de figuras de Comunicação Alternativa. Esses protocolos (ANEXO A) apresentam informações básicas para as cinco fases do treinamento do PECS-Adaptado – fases 1, 2, 3a, 3b, 4 e 5.

Na parte superior na folha, constam: nome do participante, idade, nome do treinador e o número da sessão. Essa folha é dividida em 5 linhas, portanto, tendo a oportunidade de utilizar cinco figuras em um único encontro. Cada linha tem 10

oportunidades para a utilização das figuras que estavam sendo ensinadas.

Como legenda, havia os números 4, 3, 2, 1 e 0, que remeteu à pontuação que o participante recebia a cada vez que a figura era trocada pelo item desejado. Ao final do treino, computaram-se os pontos obtidos e o número de tentativas para aquela figura.

Ao lado da linha, havia um espaço para anotar a porcentagem dos acertos obtidos para cada figura e um quadro de observação, onde foram anotadas as informações importantes observadas.

O verso da folha foi reservado para orientações sobre o uso da legenda e sobre os critérios da pontuação. O critério de pontuação dependia das respostas dos participantes e poderiam ser: Não execução (0); Auxílio Físico (1); Auxílio Verbal com dica demonstrativa (2); Auxílio Verbal simples (3); Execução independente (3). Como demonstrado na Tabela 2 a seguir:

**Tabela 2.** Pontuação dos níveis de ajuda ofertados para os participantes com autismo

<b>Níveis de ajuda/pontuação</b>	<b>Comentário</b>
<b>Execução independente/ (4)</b>	Todas as vezes que os usuários de CA não necessitassem de ajuda verbal simples ou com dica demonstrativa, e auxílio físico.
<b>Auxílio verbal simples/ (3)</b>	Os interlocutores fazem um comentário prévio como, por exemplo, “você quer a figura da bola?”.
<b>Auxílio Verbal com dica demonstrativa/ (2)</b>	Os interlocutores fazem um comentário prévio ou fazem uma demonstração junto a uma dica demonstrativa, como por exemplo, “você quer a bola?”, “Me diga o que você quer”, apontando ao item desejado.
<b>Auxílio físico/ (1)</b>	Todas as vezes que os interlocutores pegassem na mão do usuário de CA para que ele segurasse a figura e/ou a entregasse na outra mão do interlocutor.
<b>Não execução/ (0)</b>	Quando o usuário não executa a tarefa.

Fonte: base de dados da pesquisa baseado em Walter (2006).

#### **4.3.2 Protocolo de registro de desempenho dos interlocutores imediatos**

Este protocolo (APÊNDICE F) teve como objetivo descrever o desempenho dos interlocutores durante a implementação das cinco fases do PECS-Adaptado com os usuários de CA com autismo, visando reconhecer as oportunidades oferecidas pelos interlocutores.



#### 4.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Com os ambientes de aplicação selecionados, residências e sala de aula, foi entregue aos pais e/ou responsáveis dos participantes com autismo, para a professora e à instituição, o termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa e, aos participantes com autismo, o termo de assentimento. Nos termos, deixou-se bem claro os riscos e benefícios da pesquisa, assim como a importância de suas participações. Foi entregue aos familiares e à professora a lista de interesses do participante com autismo, que deveria ser preenchida de acordo com os desejos e realidades de cada um e com o contexto em que estavam inseridos. A lista de interesses facilitou a escolha das figuras e serviu de base para a confecção dos pictogramas.

A pesquisadora iniciou as sessões de linha de base com os quatro participantes e, em seguida, os familiares iniciaram as fases de intervenção com o treinamento das fases do PECS-Adaptado (WALTER, 2006). As observações foram gravadas em vídeo, para facilitar a transcrição dos dados obtidos e o preenchimento dos protocolos de registros de diário de campo.

Para cada fase do PECS-Adaptado, foi elaborada uma folha de registro contendo a sequência de passos a serem realizados com participantes, podendo passar para o passo seguinte ou retroceder, se necessário fosse, dependendo do desempenho em cada fase. Esses protocolos de registros foram retirados na íntegra de Walter (2006), que já os havia adaptado com base no PECS original (Sistema de Comunicação por Intercâmbio de figuras), proposto por Frost e Bondy (1996).

Em cada sessão, foi descrita a atividade selecionada para o ensino e quais figuras utilizadas, de acordo com a lista de interesses previamente preenchida pelos pais e pela professora, na seleção do vocabulário.

A avaliação de preferências por meio do PECS-Adaptado começou com atos funcionais que colocaram a criança em contato com reforçadores eficazes. Dessa forma, o interlocutor averiguava o que o participante com autismo desejava, inicialmente por meio de observação constante. Para a seleção dos itens “preferidos”, era apresentado ao participante um grupo de itens (3 a 4 objetos de cada vez), sendo que alguns foram retirados da lista de interesses previamente preenchida pelos pais. Por exemplo, para selecionar os alimentos preferidos, eram mostrados os itens como bolacha, pão, leite, suco, fruta, salgadinho, etc. e observava-se se o participante permanecia com o item por mais de 5 segundos. Para seleção do item “preferido”, eram apresentadas 5 vezes aos alunos participantes 5 figuras que ele já havia demonstrado interesse. Quando o aluno demorava mais de 5 segundos para emitir uma resposta, entendia-se como item “não preferido”.

As sessões de linha de base foram aplicadas simultaneamente com todos os participantes, em três sessões consecutivas e intervaladas pela aplicação de outro participante. Não foi dado nenhum tipo de ajuda física, auxílio verbal simples, auxílio verbal com dica demonstrativa e nenhum reforço social.

As sessões de intervenção foram compostas por 5 fases do PECS-Adaptado. A fase 1 consistiu no treinamento da troca de figuras entre o participante com autismo e o aplicador, correspondendo a um pedido de algo muito desejado. A fase 2 tinha o objetivo de aumentar a espontaneidade dos alunos, ao apontar a figura do álbum de comunicação, chamando o aplicador com gestos ou sons para realizar o pedido por meio da troca de figuras. Na fase 3a, o participante discriminou entre várias figuras, apontou para a figura do álbum de comunicação e se dirigiu até o interlocutor, para realizar o pedido de troca de figuras. Na fase 3b, foi realizado o mesmo procedimento da fase 3a, porém com a discriminação das figuras em tamanho reduzido. A fase 4 consistiu na formação de frases simples, como “eu quero água” e, por fim, a fase 5 consistiu na formação de frases complexas, envolvendo sentimentos, cores, lugares, etc.

A pesquisadora não teve o intuito de formar os familiares, mas sim de lhes proveram a oportunidade de manter uma comunicação por troca de figuras com os seus filhos.

#### 4.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Como forma de avaliar os dados, foi realizada uma análise quantitativa, com base no o delineamento de sujeito único com cada participante (GAST, 2010; GAST; LEDFORD, 2014), em forma de gráficos.

Ao considerar que a intervenção permite a análise simultânea de mais de uma variável dependente, com comportamentos que uma vez aprendidos, são de difícil reversão ou quando à reversão é indesejável (LOURENÇO, HAYASHA, ALMEIDA, 2009), é nessa fase o pesquisador avalia os avanços e retrocessos do comportamento alvo, em termos de porcentagem, razão, ou duração, e compara esses dados com os da fase de linha de base por meio de gráficos (ALMEIDA, 2008).

## 4.6 RESULTADOS

### 4.6.1 Desempenho dos participantes com TEA durante o treinamento com as fases do PECS-Adaptado

Inicialmente, a pesquisadora aplicou as sessões de linha de base a fim de verificar aquilo que o participante com autismo sabia ou não sabia na troca de figuras, correspondente a um pedido de algo muito desejado, para então introduzir a intervenção com os ensinamentos e ajuda que o participante necessitar.

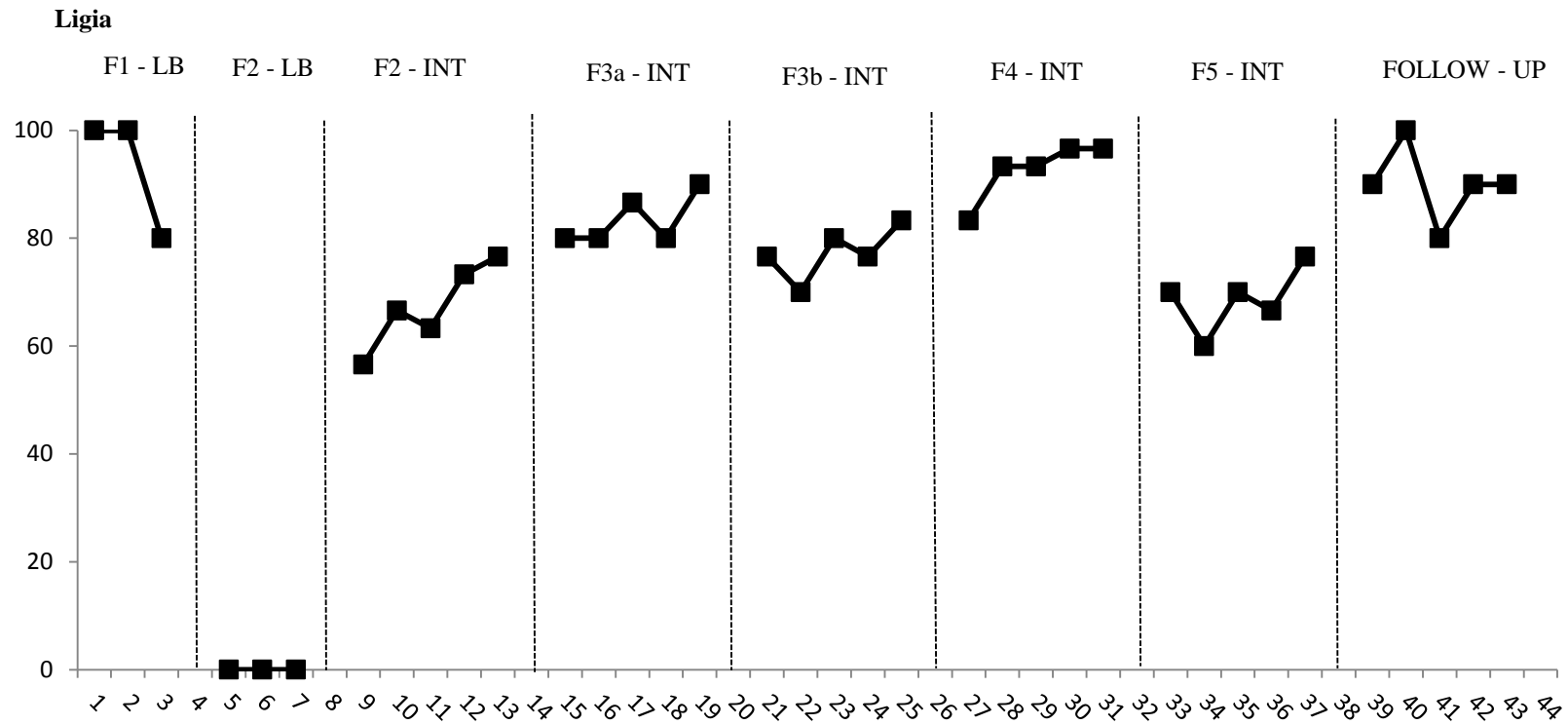
Os interlocutores imediatos, sendo a mãe da Lígia e a do Caíque, e a professora de Augusto e Gustavo, implementaram a intervenção referente as cinco fases do PECS-Adaptado com os participantes com autismo. Na fase de intervenção, ambas ofereceram ajuda física e verbal por meio de reforços aos participantes com autismo. Se o participante com autismo respondia adequadamente, ele recebia o reforço como: “Que bom!”, “Parabéns!”, “Estou te entendendo melhor”, “Muito bem”. Entretanto, se a criança não respondia à sua ajuda verbal, a interlocutora lhe dava ajuda física, ajudando-o a pegar a figura e entregá-la na outra mão que estava aberta para recebê-la. Dessa forma garantia a troca de figuras com função comunicativa.

Foram aplicadas 5 sessões de follow-up, representando 1 sessão de cada fase do PECS-Adaptado. Em cada sessão, o aluno teve 10 oportunidades para se comunicar de forma independente, sem nenhum tipo de ajuda do interlocutor. Com o intuito de avaliar se os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção, nas sessões de *follow-up* também foi respeitado o tempo do aluno, para que ele conseguisse se comunicar sozinho.

As sessões ocorriam 3 vezes por semana com todos os participantes, com aproximadamente 50 minutos cada sessão, porém nota-se que alguns participantes necessitaram de mais sessões devido ao seu desempenho durante a implementação das fases.

Houve mudanças significativas nos comportamento dos participantes com autismo. As figuras 2, 3, 4 e 5 mostram o desempenho dos participantes com autismo nas sessões de linha de base, de intervenção e *follow-up* em cada uma das fases.

**Figura 2.** Desempenho da Ligia nas fases de linha de base, intervenção e *follow-up*.



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; F1- INT: F1- INTERVENÇÃO; F2 - INT: Fase 2- INTERVENÇÃO; F3a - INT: Fase 3a - INTERVENÇÃO; F3b - INT: Fase 3b - INTERVENÇÃO; F4 - INT: Fase 4 - INTERVENÇÃO; F5 - INT: Fase 5 - INTERVENÇÃO; *FOLLOW-UP*: Avaliação se os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção.

De acordo com os dados apresentados na figura 2, observa-se que nas sessões de linha de base da Ligia, logo na primeira fase, atingiu pontuação de 100%, com uma queda na última sessão para 80%. Segundo informações da mãe, talvez isso tenha ocorrido, pelo fato dela receber atendimento da psicóloga com atividades da análise do comportamento aplicada - ABA (*Applied Behavior Analysis*) e correspondeu da mesma forma durante a troca de figuras.

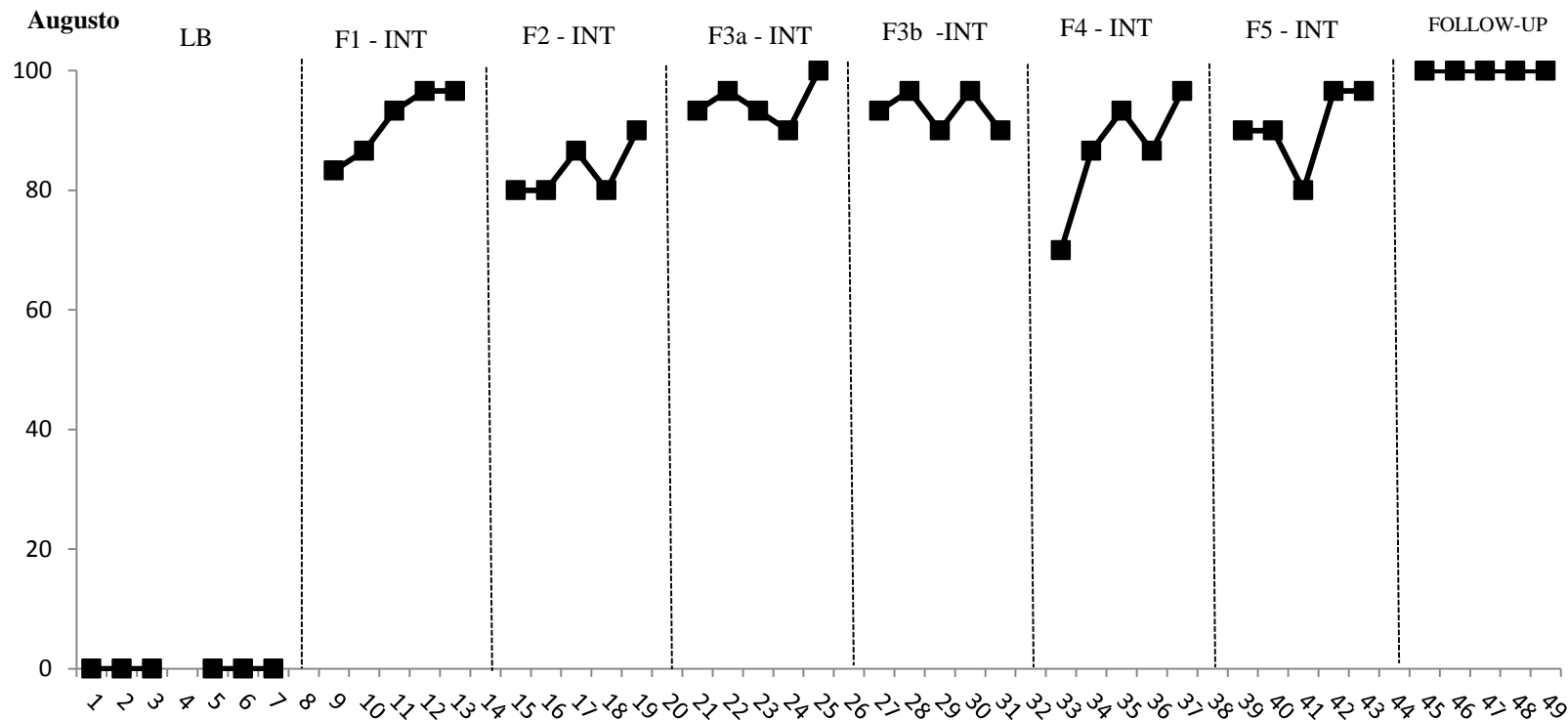
Na fase 1, Ligia teve ótimo desempenho nas sessões de linha de base, obtendo mais de 80%; porém na fase 2, com o distanciamento do interlocutor, a Ligia não emitiu resposta. Portanto as sessões de intervenção foram iniciadas na fase 2.

Houve oscilações no seu desenvolvimento nas sessões de intervenção com aumento gradativo até a fase 4, porém na fase 5 houve uma queda de 60% entre 75%, visto que foram inseridos conceitos novos e abstratos na qual ela sentiu bastante dificuldade para compreender, tais como: “hoje o dia está nublado”; a figura utilizada para o termo nublado era muito abstrata para ela e foi necessário várias sessões para que ela pudesse compreender.

Enquanto a Ligia permanecia em fase de intervenção, os outros participantes estavam em sessões de linha de base; a partir do momento que o desenvolvimento da Ligia se estabilizou acima de 70% foram iniciadas as sessões de intervenção com o segundo participante.

A figura 3 a seguir mostra o desempenho do Augusto.

**Figura 3.** Desempenho do Augusto nas fases de linha de base, intervenção e *follow-up*.



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; F1- INT: F1- INTERVENÇÃO; F2 - INT: Fase 2- INTERVENÇÃO; F3a - INT: Fase 3a - INTERVENÇÃO; F3b - INT: Fase 3b - INTERVENÇÃO; F4 - INT: Fase 4 - INTERVENÇÃO; F5 - INT: Fase 5 - INTERVENÇÃO; *FOLLOW-UP*: Avaliação se os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção.

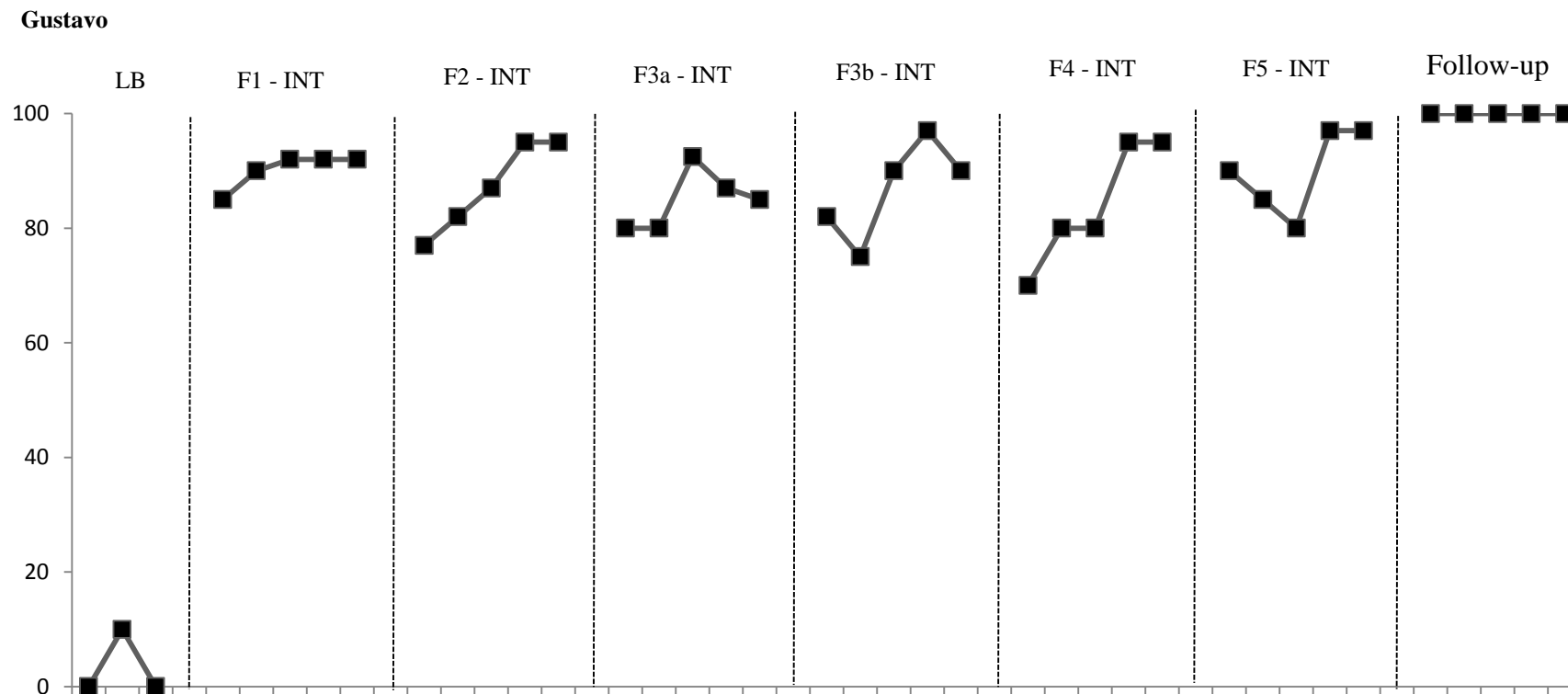
Nota-se que as sessões de linha de base do Augusto foram zeradas apesar dele já ter passado pelas fases do PECS-Adaptado em outro momento. Dessa forma, ele não demonstrou ter conhecimento do PECS-Adaptado sendo necessária uma nova aplicação.

Observa-se na figura 3, redução na porcentagem da fase 1 para a fase 2. Justifica-se essa mudança pelo distanciamento do aluno com o interlocutor para a entrega da figura desejada. Augusto apresentava resistência comportamental, ou seja, não aceitava regras e mudanças em sua rotina, o que acarretava em comportamentos agressivos, ignorava o uso das figuras pictóricas, como também não se levantava para entregar a figura. Na fase 3b para a fase 4 também houve uma mudança abrupta, pela inserção da tira porta-frase, com procedimento de ensino no qual ele não estava adaptado, por isso a importância da continuidade com o uso da CA.

No *follow-up*, Augusto obteve porcentagem em 100%, compreendendo o uso do PECS-Adaptado sem nenhum tipo de ajuda. A partir do momento que o desenvolvimento de Augusto se estabilizou acima de 70% foram iniciadas as sessões de intervenção com o terceiro participante.

A figura 4 a seguir mostra o desempenho do Gustavo.

**Figura 4.** Desempenho do Gustavo nas fases de linha de base, intervenção e *follow-up*.



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; F1- INT: F1- INTERVENÇÃO; F2 - INT: Fase 2- INTERVENÇÃO; F3a - INT: Fase 3a - INTERVENÇÃO; F3b - INT: Fase 3b - INTERVENÇÃO; F4 - INT: Fase 4 - INTERVENÇÃO; F5 - INT: Fase 5 - INTERVENÇÃO; *FOLLOW-UP*: Avaliação se os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção.



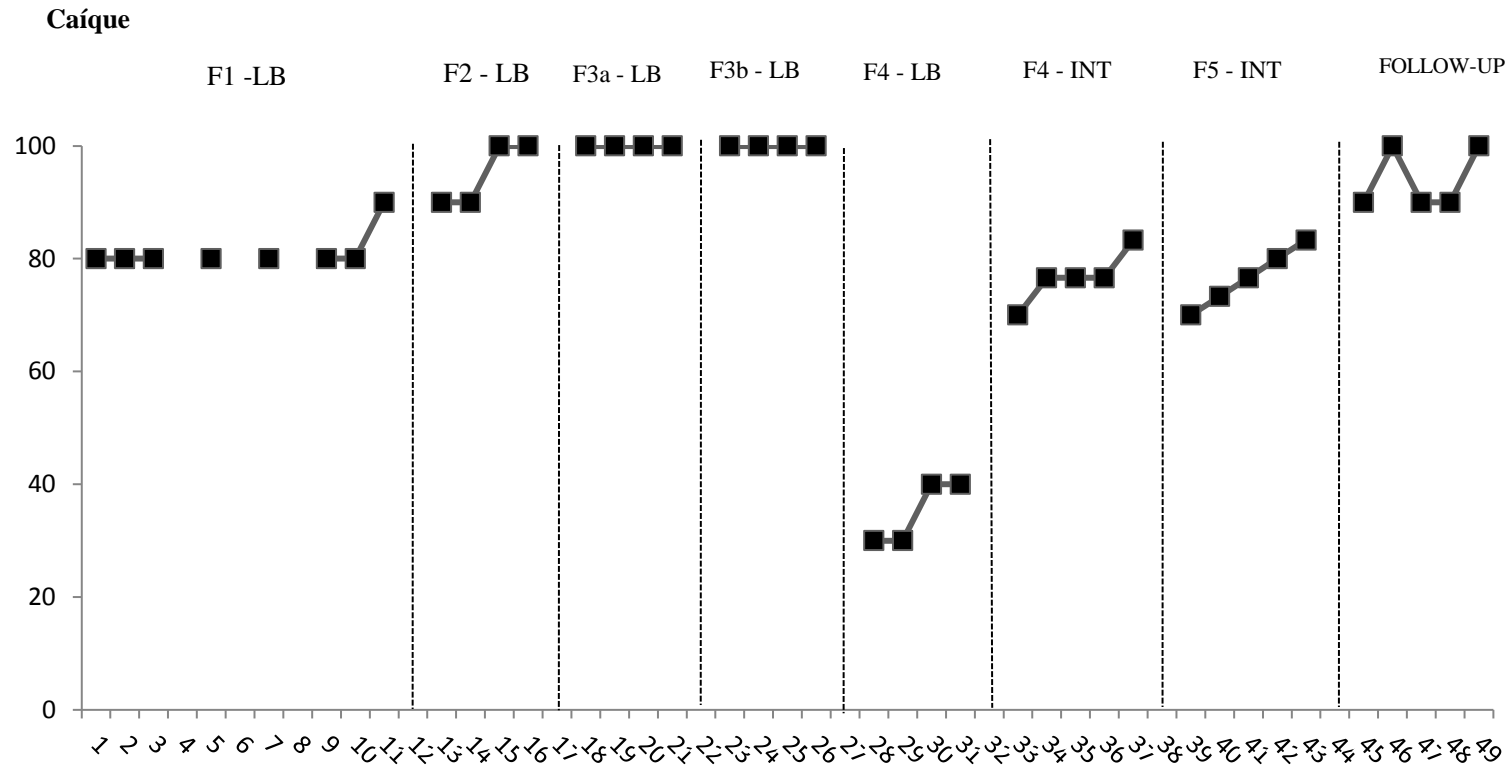
Gustavo, também já havia passado pelas fases do PECS-Adaptado em outra pesquisa, assim como o Augusto, porém o seu desempenho nas sessões de linha de base foram abaixo de 20%, necessitando de uma nova aplicação das sessões de intervenção.

Em todas as fases, Gustavo iniciava a sessão com uma porcentagem menor do que as sessões posteriores. Nota-se uma mudança abrupta da fase 3b para a fase 4, em que o índice de porcentagem reduziu. Essas mudanças provavelmente também ocorreram devido à introdução dos procedimentos da tira porta-frase, além disso, mesmo que de forma bem mais discreta que os outros participantes, o Gustavo teve uma diminuição do desempenho quando mudou-se da fase 4 para a fase 5, onde deveria formar frases simples e complexas.

Nas sessões de follow-up, na qual os níveis de ajudas foram retirados, Gustavo obteve desempenho de 100%. Quando seus dados se estabilizaram acima de 70% foram iniciadas as sessões de intervenção com o quarto participante.

A figura 5 a seguir mostra o desempenho do Caíque.

**Figura 5.** Desempenho do Caíque nas fases de linha de base, intervenção e *follow-up*.



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; F1- INT: F1- INTERVENÇÃO; F2 - INT: Fase 2- INTERVENÇÃO; F3a - INT: Fase 3a - INTERVENÇÃO; F3b - INT: Fase 3b - INTERVENÇÃO; F4 - INT: Fase 4 - INTERVENÇÃO; F5 - INT: Fase 5 - INTERVENÇÃO; *FOLLOW-UP*: Avaliação se os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção.

Apesar da informação de que Caíque nunca ter tido contato com o PECS-Adaptado, ele demonstrou conhecimento das fases 1, 2, 3a e 3b, uma vez que durante a linha de base demonstrou conhecimento de todas as fases, sem apoios. Somente na fase 4 que ele demonstrou desempenho abaixo do esperado, ou seja, sua porcentagem de independência caiu para 40%. Assim, as sessões de intervenção foram implementadas a partir da fase 4 e na fase 5, demonstrando desempenho de 70% e aumentando para 80%.

Por fim, é importante registrar que para a aplicação das atividades é fundamental que o ambiente seja o mais simples possível, ou seja, sem muitos enfeites e objetos que tiram a atenção do aluno. O ambiente deve ser calmo, sem a presença de sons oriundos do ambiente. Esses sons, inclusive, foram grandes empecilhos no desenvolvimento desta pesquisa, porque tiravam a atenção dos alunos várias vezes, fazendo com que os interlocutores intervissem mais.

#### 4.7 DISCUSSÕES

A eficácia da intervenção foi indicada pelo aumento do repertório comunicativo dos participantes com autismo no que se refere às habilidades comunicativas ensinadas. A pesquisa foi delineada a partir do uso do programa PECS-Adaptado, associado à figuras pictográficas do *software Boardmaker* e à figuras disponíveis da Internet (por apresentarem figuras de fácil compreensão).

Segundo Nunes (2002), a literatura aponta que as dificuldades na comunicação estão associadas ao isolamento social das pessoas com distúrbios na comunicação e a baixa frequência de suas interações sociais. Além disso, interações entre os usuários de CA e seus interlocutores são marcadas por assimetria nas formas de comunicação, pois enquanto os interlocutores usam predominantemente a linguagem oral, os usuários de CA empregam comunicação multimodal composta por gestos, expressões faciais, sistemas gráficos e emissão de sons. Como foi possível notar durante as intervenções, o aplicador assumia postura com a linguagem oral para ensinar o processo de comunicação alternativa com os participantes alunos, que não apresentavam a linguagem oral.

Especificamente, alguns estudantes com TEA necessitam de complementação na comunicação, recebendo apoios, como cartões de CA, objetos reais,

miniaturas de objetos, pranchas de comunicação com fotografias, fotos, símbolos gráficos e sistemas e *softwares* computadorizados, adaptados conforme um planejamento em conjunto com o educador da sala de aula comum. . Isso caracteriza a chamada Comunicação Apoiada (LIMA et. al, 2015).

Assim, a adaptação do PECS foi pautada na necessidade de associar o programa de CA ao programa com ensino funcional. Isso possibilitou que os participantes pudessem estabelecer um caminho comum de comunicação mais eficaz e mais rápido e que, ao mesmo tempo, fosse desenvolvida em situações funcionais e naturais de vida (WALTER, 2000). As figuras utilizadas pelos participantes foram todas confeccionadas de acordo com a realidade do aluno, seguindo a sua natureza. E de acordo com os resultados obtidos na avaliação dos reforçadores, os alunos demonstraram ter mais facilidade em se comunicarem por meio de figuras com fotos representativas do que figuras pictográficas.

Como demonstrado nos resultados, a implementação da fase 1 foi simbólica para todos os participantes com autismo, pelo fato de perceberem rapidamente que ao entregar a figura, receberiam o item desejado (objeto).

Importante relatar, inclusive, que na fase 2 os participantes deveriam se dirigir ao interlocutor e isso se tornou um pouco difícil, visto que tinham recusa para se dirigir até as pessoas ou itens desejados, preferindo ficarem sentados e esperando o item desejado, do que se dirigirem até o local. A partir do momento que eles perceberam que não conseguiriam o item desejado se não fossem até o aplicador, eles passaram a obedecer, caso contrario não receberiam o item.

Pode-se observar que o Gustavo e o Augusto levaram mais tempo em cada fase e necessitou de mais ajudas, comparando-se aos outros participantes, que demonstraram ter mais facilidade para compreender os passos de cada fase, principalmente pela Ligia e o Caíque nunca terem passado pelas fases do PECS-Adaptado anteriormente.

Notaram-se variações quanto ao desempenho em cada fase, visto que necessitaram de ajudas do aplicador. Porém, essas variações estavam relacionadas com a introdução de novas situações, como a inserção da prancha de comunicação, aumento da distância entre aluno e interlocutor, introdução de itens irrelevantes na discriminação das figuras, formação de frases simples e complexas. Tudo isso foi confirmado por Schwartzman (1995, 2003); Rosemberg (1995); Fernandes (1996); Walter (2006), ao discutirem as dificuldades que pessoas com TEA apresentam diante de novas ocasiões.

O desempenho e as habilidades comunicativas dos participantes com autismo foram descritas nesta pesquisa. Os participantes apresentavam alterações na

comunicação oral, no que diz respeito às habilidades de expressão, mas conseguiram manifestar seus desejos por meio de olhares, gestos, sons e, principalmente, pelas figuras. Diante dessas alterações, verificou-se que a utilização de sistemas de figuras e do programa PECS-Adaptado foi uma alternativa adequada para que os participantes pudessem se expressar e suprir suas necessidades (EVARISTO, 2016).

## **5. ESTUDO 2**

### **5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

Para a realização deste estudo, utilizou-se o delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes, em que o participante funciona como o seu próprio controle (GAST, 2010; GAST, LEDFORD, 2014).

Nesta pesquisa, a variável independente é o programa de formação de interlocutores da comunidade, que tem como variável dependente direta o comportamento dos interlocutores que são submetidos aos procedimentos de ensino do programa e, como variável dependente indireta, o comportamento comunicativo apresentado pelos usuários de Comunicação Alternativa com TEA (GAST, 2010; GAST, LEDFORD, 2014).

### **5.2 PARTICIPANTES**

O estudo contou com 20 participantes, sendo 3 jovens e 1 adulto com Transtorno do Espectro Autista (TEA); 4 interlocutores imediatos (pais/familiares dos participantes com autismo que participaram indiretamente); 12 interlocutores da comunidade, sendo: 4 profissionais que lhe proviam atendimento; 4 comerciários da comunidade; e 4 funcionários, escolar ou domiciliar.

#### **5.2.1 Recrutamento dos participantes**

A primeira etapa consistiu no recrutamento dos participantes com autismo em uma instituição de ensino e contato com seus familiares. Porém os pais/familiares contatados não aceitaram participar, alegando que estavam com muitos compromissos e não conseguiriam acompanhar as demandas do programa.

Com isso, houve necessidade de procurar uma segunda instituição. Dois pais/familiares e jovens com autismo aceitaram participar da pesquisa. Em razão disso, assinaram os termos de consentimento livre e esclarecido e responderam o protocolo de caracterização.

A terceira instituição procurada indicou mais dois pais/familiares que provavelmente aceitariam participar da pesquisa. Após contato, esses familiares aceitaram participar e pelos mesmos procedimentos que os outros participantes.

Posteriormente do recrutamento dos participantes com autismo, os interlocutores da comunidade foram recrutados por meio de indicações dos pais/familiares. Todos os interlocutores contatados aceitaram participar da pesquisa. Dessa forma também assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e responderam o protocolo de caracterização.

Portanto, a pesquisadora recrutou 4 participantes com autismo e seus respectivos pais/familiares e 12 interlocutores da comunidade (profissionais da saúde, comerciários e funcionários do contexto escola e domiciliar).

### **5.2.2 Protocolo de caracterização para os interlocutores da comunidade**

A Caracterização dos interlocutores (APÊNDICE G) tem por objetivo identificar as habilidades comunicativas utilizadas na comunicação entre interlocutores e usuários de CA. Dentre os aspectos investigados no protocolo têm-se as habilidades expressivas, gestuais, corporais e faciais, bem como os desejos, vontades, necessidades e habilidades motoras (grossa, fina e postura). Este roteiro será adaptado segundo a literatura, com o intuito de exemplificar, descrever e detalhar os itens para melhor caracterizar as habilidades comunicativas dos usuários de CA (DELIBERATO, 2007).

### **5.2.3 Protocolo de caracterização para os interlocutores imediatos**

A caracterização para os interlocutores imediatos (APÊNDICE H) tem como objetivo coletar dados a respeito do participante com autismo, tais como: quais habilidades expressivas o usuário de CA comunica-se; com qual pessoa o usuário comunica-se com frequência; o que o usuário comunica-se (sentimentos, vontades, outros); qual a habilidade motora; e qual a rotina do usuário de CA.

#### 5.2.4 Protocolo de caracterização para os participantes com autismo

A caracterização dos participantes com autismo (APÊNDICE I) tem como objetivo descrever o gênero; idade; grau de escolaridade; tipo de escola que o usuário de CA frequenta; diagnóstico clínico; comportamentos estereotipados e características motoras. Este protocolo foi respondido pelos familiares dos usuários a respeito de suas características individuais.

#### 5.2.5 Caracterização dos participantes

a) Participantes com autismo: 3 jovens (Augusto, Gustavo e Caíque) e 1 adulto (Ligia), entre 15 a 28 anos de idade, não verbais, com diagnóstico de TEA. A Tabela 3 traz as caracterizações dos participantes com autismo.

Tabela 3. Descrição das caracterizações dos participantes com autismo.

Caracterizações	Ligia	Augusto	Gustavo	Caíque
Idade	28	18	15	15
Gênero	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino
Diagnóstico	TEA	TEA	TEA	TEA
Audição	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos
Visão	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos
Cognição	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos	Sem comprometimentos
Escolaridade	Instituição Especializada	Instituição Especializada	Instituição Especializada	Instituição Especializada e Sala de Recursos Multifuncional

Tabela 3. Dados obtidos por meio do roteiro de entrevista semiestruturada com a professora e familiares. (Fonte: base de dados da pesquisa).

Todos frequentavam instituições especializadas. Os participantes Augusto e Gustavo frequentavam a mesma sala de aula na mesma instituição; Ligia e Caíque frequentavam a mesma instituição, porém em salas diferentes. Por meio do levantamento do prontuário dos participantes para verificar a existência ou não de problemas de audição, de visão e de cognição dos participantes foram constatadas em laudos médicos como sem comprometimentos, a fim de afirmar o critério de exclusão apresentado nas informações preliminares.

O Quadro 4, a seguir, apresenta as habilidades e necessidades comunicativas expressadas, os parceiros de comunicação e os atendimentos frequentados pelas crianças.

Quadro 4. Caracterização das habilidades e necessidades comunicativas dos participantes com autismo.

<b>Características</b>	<b>Ligia</b>	<b>Augusto</b>	<b>Gustavo</b>	<b>Caíque</b>
<b>Habilidades comunicativas</b>	Olhares, expressões faciais, movimentos corporais, balbucios, emissões de sons, gritos.	Gestos representativos, gritos, expressões faciais, emissão de sons, movimentos corporais, se dirigir até o objeto que deseja,	Emissão de sons, gestos representativos, gritos, balbucios, expressões faciais.	Olhar, apontar, se dirigir até o objeto que deseja, expressões faciais, gritos.
<b>Parceiros de comunicação</b>	Familiares, vizinhos, professora e profissionais.	Familiares, vizinhos, amigos e professora.	Familiares e professora.	Familiares mais próximos, vizinhos, amigos e professora.
<b>Necessidades expressadas</b>	Escutar música, medo, cansaço, felicidade e sede.	Lazer, escutar música, fome e sede.	Fome, sede e vontade de ir ao banheiro.	Felicidade, vontade de ir ao banheiro, mexer no computador, fome e sede.
<b>Atendimentos especializados</b>	Psicóloga, Equoterapia e Natação.	Fonoaudióloga, Terapeuta Ocupacional, Psicóloga e Natação.	Fonoaudióloga, Terapeuta Ocupacional, Psicóloga e Natação.	Terapeuta Ocupacional, Psicopedagoga e Psicóloga.

Quadro 4. Dados obtidos por meio do roteiro de entrevista semiestruturada com a professora e familiares e por meio das filmagens. (Fonte: base de dados da pesquisa).



Por meio das análises das filmagens e entrevistas durante as observações foi possível descrever detalhadamente no quadro acima as habilidades comunicativas, os parceiros de comunicação, as necessidades expressadas e os atendimentos especializados que recebiam.

Esses dados revelam que os participantes com autismo deste estudo apresentavam severos distúrbios da comunicação oral necessitando de recursos que auxiliassem na ampliação e aquisição de novas habilidades comunicativas, para que assim fosse possível se comunicarem com os interlocutores da comunidade.

b) Participantes interlocutores imediatos (informantes): 4 mães. Aceitaram participar da pesquisa e autorizaram a participação dos alunos autistas por meio do TCLE, forneceram dados necessários à pesquisa e aplicaram os procedimentos do PECS-Adaptado. A Tabela 4 traz as caracterizações dos participantes imediatos.

Tabela 4. Descrição das caracterizações dos participantes familiares.

<b>Caracterizações</b>	<b>Familiar Ligia</b>	<b>Familiar Augusto</b>	<b>Familiar Gustavo</b>	<b>Familiar Caíque</b>
<b>Parentesco</b>	Mãe	Mãe	Mãe	Mãe
<b>Idade</b>	56	40	42	45
<b>Gênero</b>	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
<b>Grau de escolaridade</b>	Ensino Superior Completo (Serviço Social)	4º série do Ensino fundamental	3º ano do Ensino Médio	Ensino Superior Completo (Administração)
<b>Número de filhos</b>	2	2	3	3
<b>Profissão</b>	Do lar	Do lar	Comerciante e Do Lar	Do lar

Tabela 4. Dados obtidos por meio do roteiro de entrevista semiestruturada com os familiares. (Fonte: base de dados da pesquisa).

As mães foram caracterizados como imediatos por serem as pessoas mais próximas dos participantes com autismo, por participarem na aplicação do PECS-Adaptado e por fornecerem dados necessários para a pesquisa. Todas as mães participantes alegaram se dedicarem inteiramente aos seus filhos, por isso o abandono de suas profissões.

c) Participantes interlocutores da comunidade: 4 profissionais que os atendem; 4 comerciários da comunidade ou outras pessoas que participam do cotidiano dos participantes com autismo; e 4 funcionários, escolar ou domiciliar, que também participam do cotidiano dos participantes com autismo. A Tabela 5 traz as caracterizações dos interlocutores da comunidade.

Tabela 5. Descrição das caracterizações interlocutores da comunidade.

<b>Interlocutor</b>	<b>Idade</b>	<b>Profissão atual</b>	<b>Tempo de serviço</b>	<b>Tempo de contato com a pessoa com TEA</b>
<b>Profissional (Ligia)</b>	31	Psicóloga	5 anos	2 anos
<b>Profissional (Augusto)</b>	36	Fonoaudióloga	12 anos	4 anos
<b>Profissional (Gustavo)</b>	36	Fonoaudióloga	12 anos	4 anos
<b>Profissional (Caíque)</b>	34	Terapeuta ocupacional	10 anos	3 anos
<b>Comerciário (Ligia)</b>	24	Balconista da padaria do mercadinho	4 anos	4 anos
<b>Comerciário (Augusto)</b>	52	Bibliotecária	15 anos	7 anos
<b>Comerciário (Gustavo)</b>	42	Operador de caixa do mercadinho	18 anos	8 anos
<b>Comerciário (Caíque)</b>	33	Operador de caixa da padaria	12 anos	5 anos
<b>Funcionário (Ligia)</b>	52	Porteiro do prédio	22 anos	2 anos
<b>Funcionário (Augusto)</b>	34	Monitor da escola	5 anos	2 anos
<b>Funcionário (Gustavo)</b>	34	Monitor da escola	5 anos	5 anos
<b>Funcionário</b>	47	Porteiro do prédio	17 anos	5 anos

Tabela 5. Dados obtidos por meio do roteiro de entrevista semiestruturado com os interlocutores da comunidade. (Fonte: base de dados da pesquisa)

Os interlocutores da comunidade foram classificados como profissionais externos: psicóloga, fonoaudióloga e terapeuta ocupacional; comerciários externos: padaria e mercadinho; e funcionários que participam do cotidiano dos participantes com autismo: monitor da escola e porteiro do prédio.

### 5.3 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em dois municípios do interior do estado de São Paulo, sendo um de pequeno porte (33.346 habitantes); e o outro de médio porte (246.088 habitantes), dados de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2017).

A coleta foi realizada em vários ambientes frequentados pelos participantes com autismo: residência, escola, comércios, e locais de atendimento dos profissionais da saúde.

### 5.4 MATERIAIS, EQUIPAMENTOS E RECURSO

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os seguintes materiais: folhas de sulfite A4; lápis preto; papel cartão de diferentes cortes (cartões de comunicação); figuras diversas (símbolos gráficos – PCS e *Boardmaker*); cola quente; cola transparente; tesoura; pasta do tipo fichário; papel contact, para encapar as figuras. Os equipamentos necessários para que o trabalho fosse desenvolvido foram: uma câmera fotográfica e filmadora; uma impressora com tinta colorida e preta; e um notebook com entrada para CD/DVD.

### 5.5 INSTRUMENTOS

Foram utilizados oito instrumentos, sendo eles:

- 1) Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares;
- 2) Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores;
- 3) Lista de interesses dos participantes com autismo;

- 4) Protocolo observação diária;
- 5) Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade;
- 6) Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA;
- 7) Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores da comunidade pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa;
- 8) Questionário de Validade Social.

A aplicação destes instrumentos ocorreu da seguinte forma: antes da implementação do programa para os interlocutores da comunidade foi realizada a entrevista semiestruturada com os pais/familiares para recrutamento dos participantes. Com os participantes selecionados foi entregue a lista de interesses dos participantes com autismo.

Após a aplicação do Estudo 1, foi realizada a entrevista semiestruturada com os interlocutores da comunidade para dar início ao “*ProFIC-TEA*”, sempre com anotações no protocolo de desempenho dos interlocutores e no protocolo de observação diária.

Finalizadas as etapas da coleta dos dados, aplicou-se o roteiro de análise pós-intervenção sobre o uso da Comunicação Alternativa para os interlocutores. Os instrumentos utilizados antes e após a implementação do programa serão descritos a seguir.

#### **5.5.1 Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares**

A entrevista semiestruturada com os pais/familiares (APÊNDICE J) tem como objetivo caracterizar e analisar o perfil comunicativo do participante com autismo no ambiente familiar e suas necessidades. Esse instrumento foi aplicado juntamente com a lista de interesses do aluno.

#### **5.5.2 Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores**

A entrevista semiestruturada com os interlocutores (APÊNDICE K) foi composto por perguntas relacionadas à temática de CA e foi dirigido aos interlocutores, especificamente aos profissionais que atendem os participantes com autismo, com o objetivo de verificar, por meio de relato, qual o envolvimento que eles apresentam com essa área. A

partir da aplicação do instrumento, também foram obtidos dados sobre a rotina e atividades desenvolvidas com os participantes com autismo.

### **5.5.3 Lista de interesses dos participantes com autismo**

A lista de interesses (APÊNDICE L) foi preenchida pelos pais/familiares e era composta por aspectos relativos aos interesses dos participantes com autismo, como: coisas preferidas para comer, coisas preferidas para beber, atividades preferidas (assistir televisão, sentar em alguma cadeira, girar objetos, etc.), brinquedos preferidos ou objetos pelos quais se interessa, jogos e brincadeiras preferidas (esconder, cócegas, músicas, etc.), lugares que gosta de visitar (lojas, parques, parentes, etc.) e pessoas que conhece e costuma ficar (empregada, avós, parentes, amigos, etc.).

### **5.5.4 Protocolo observação diária**

O instrumento de observação diária (APÊNDICE M) tem como finalidade possibilitar uma análise qualitativa da rotina de trabalho com os usuários de CA com autismo e das intervenções e orientações que serão realizadas pelos interlocutores.

Esse instrumento foi composto por um cabeçalho, contendo data; horário de início e de término da atividade/aula observada; nome das pessoas presentes no período observado; um espaço para preencher a ação desenvolvida na ocasião.

O espaço para anotações dos comentários e intervenções foi preenchido pela pesquisadora, com os dados obtidos a partir dos resultados dos interlocutores contendo: as atividades observadas; locais onde as atividades foram realizadas; materiais utilizados; descrição do comportamento do participante com autismo diante da atividade; descrição geral da atividade; comentários; intervenções realizadas pelos interlocutores; dificuldades/facilidades observadas; e sugestões da pesquisadora para modificação.

### **5.5.5 Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade**

Este protocolo (APÊNDICE N) teve como objetivo registrar o desempenho dos usuários de CA mediante a interação social, por meio da troca de figuras com os interlocutores da comunidade.

O protocolo consistia em anotar se o interlocutor da comunidade recebeu a figura correta da prancha de comunicação para se comunicar com o usuário de CA. Desse modo, se o usuário de CA realizava o pedido com a entrega da ficha ao interlocutor da comunidade, este se remetia a uma pontuação de 0 a 3 pontos:

3 - execução independente: toda vez que o usuário de CA realizar a troca de figuras com o interlocutor da comunidade sem necessitar de ajuda.

2 – auxílio verbal: o interlocutor da comunidade faz um comentário prévio “você quer me pedir alguma coisa?”.

1 – ajuda física: toda vez que o interlocutor imediato pegar na mão do usuário de CA para que ele segure a figura e entregue na mão do interlocutor da comunidade.

0 – não executa: quando o usuário de CA não realiza a troca de figuras com o interlocutor da comunidade.

O protocolo também apresenta um espaço para anotações dos resultados e observações, indicando quais figuras que foram utilizadas pelo usuário de CA e se a interação foi compreendida; e relatando as informações relevantes durante a interação social.

### **5.5.6 Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA**

Este protocolo (APÊNDICE O) teve como objetivo registrar o desempenho dos interlocutores da comunidade mediante a interação social com os usuários de CA, sob observação e orientações da pesquisadora.

O protocolo consistia em anotar se o interlocutor da comunidade entendeu o pedido realizado pelo usuário de CA após a entrega da ficha. Desse modo, se o interlocutor da comunidade compreendeu o pedido, este se remetia a uma pontuação de 0 a 4 pontos:

4 - execução independente: o interlocutor da comunidade executa a atividade de forma independente. A pesquisadora verifica se utilizou os procedimentos corretos com elogio.

3 – dica verbal: quando o interlocutor da comunidade executa dicas de forma inapropriada, a pesquisadora insere o comentário de forma correta. Como por exemplo, o interlocutor diz ao usuário de CA: “me pede alguma coisa”; dessa forma a pesquisadora intervém ensino de forma correta. O interlocutor deve solicitar que o usuário de CA entregue a figura com um comentário breve: “você quer me pedir alguma coisa?”.

2 – dica demonstrativa: o interlocutor da comunidade faz a demonstração junto a uma dica verbal, mostra a figura ao usuário de CA apontando para a qual ele deseja entregar. Ao realizar a instrução, o interlocutor deve ser elogiado pela pesquisadora.

1 – dica gestual: é fornecida quando o usuário de CA necessita de auxílio físico. Sendo assim, o interlocutor imediato deve iniciar a conduta junto ao usuário, segurando-o em sua mão e, em seguida pedir para que o interlocutor da comunidade a conclua.

0 – não executa: quando o interlocutor não executa as instruções dadas, não utiliza auxílio verbal, físico ou dica demonstrativa, ou seja, não compreendeu o ensino e observa o comportamento junto ao interlocutor imediato e pesquisadora para aprender o correto.

O protocolo também apresenta um espaço para anotações dos resultados e observações, indicando quais figuras que foram utilizadas pelo usuário de CA e se a interação foi compreendida; e relatando as informações relevantes durante a interação social.

### **5.5.7 Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores da comunidade pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa**

O roteiro sobre o uso da Comunicação Alternativa (APÊNDICE P) foi aplicado ao final das intervenções, sendo composto por perguntas sobre a implementação do programa de CA com os usuários com autismo. O instrumento tem como objetivo obter dados relativos à comunicação dos usuários com autismo e, principalmente, saber se houve mudança ou não nos procedimentos ensinados pelos interlocutores.

### 5.5.8 Questionário de validade social

O questionário de validade social (APÊNDICE Q) teve como principal objetivo avaliar todas as etapas da coleta dos dados. Elaborado pela pesquisadora com embasamento em Manzini (2013) para a presente pesquisa. O questionário avalia o grau de satisfação e a opinião dos interlocutores quanto à importância dos procedimentos realizados durante o desenvolvimento do programa desenvolvido. A variável satisfação teve como pontuação: 1 - Ruim, 2 - Razoável, 3 - Bom, 4 - Muito bom e 5 - Excelente e a variável importância teve como pontuação: 1 - Irrelevante, 2 - Sem muita importância, 3 - Pouca importância, 4 - Muito importante e 5 - Essencial.

### 5.6 PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE – ProFIC-TEA

O programa de intervenção desta pesquisa, “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários não verbais de Comunicação Alternativa com autismo ” intitulado como “*ProFIC-TEA*”, foi criado com o objetivo instrumentalizar interlocutores da comunidade em potencial para ensinar pessoas com autismo a utilizar as figuras pictóricas como forma de interação social em diferentes ambientes e contextos.

Para que o programa fosse eficaz, os participantes com autismo deveriam ser usuários de CA e terem uma pasta de comunicação. Com isso, todos os participantes com autismo do estudo utilizaram as fases do PECS-Adaptado antes do início do *ProFIC-TEA*.

Importante ressaltar que os procedimentos de implementação e avaliação do “*ProFIC-TEA*” foram realizados de forma simultânea. Dessa forma, foi necessária a análise das rotinas apresentadas a seguir.

O *ProFIC-TEA* ofereceu subsídios teóricos e práticos para os interlocutores da comunidade, sendo comerciários, funcionários da escola, funcionários das residências, profissionais da saúde, incluindo também os familiares. Este programa foi designado para oferecer suporte diretamente nos ambientes de atuação de cada interlocutor, ou seja, nos diferentes ambientes de treinamento do programa.

A pesquisadora agendou os dias dos encontros com os participantes interlocutores. Os encontros ocorriam semanalmente, de segunda a sexta, no período da tarde e da manhã, intermitentemente com os usuários.



Após recrutamento dos participantes o *ProFIC-TEA* seguiu as seguintes etapas: entrevistas com os participantes (familiares e interlocutores da comunidade) antes do início do programa; seleção das figuras da pasta de comunicação; capacitação teórica; capacitação prática; avaliação do desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo; e validade social.

O Quadro 5 apresenta informações sobre: descrição das etapas do *ProFIC-TEA* e os instrumentos de coleta de dados específicos de cada etapa.

Quadro 5. *ProFIC-TEA*: Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários de CA.

<b>Etapas</b>	<b>Descrição</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b>
Entrevistas com os participantes (familiares e interlocutores da comunidade)	Conhecimento das características dos participantes e do repertório inicial; conhecimento acerca da CA.	- Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares;  - Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores;
Pasta de comunicação	Seleção das figuras que seriam utilizadas nas atividades de interação social.	- Lista de interesses dos participantes com autismo.
Capacitação teórica	Programa de formação na teoria: A pesquisadora ministrou uma aula sobre a temática da “Comunicação Alternativa” e a importância do uso de recursos alternativos de comunicação para pessoas com severos distúrbios na comunicação. Assim, como também ensinar os procedimentos de ensino do protocolo de desempenho. As palestras foram ministradas individualmente com cada interlocutor, na residência e/ou escola de cada participante.	- Aula expositiva utilizando o Power Point.
Capacitação prática	Programa de formação na prática: ensinar os interlocutores da comunidade a implementarem o programa, por meio da interação através de figuras pictográficas com os usuários de CA. Implementar a CA nos diferentes ambientes (comércio, escola, residência, rua, etc.)	- Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade;  - Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA.
Avaliação do desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo	Identificar por meio de questões se os interlocutores foram capacitados para utilizarem a CA com os participantes com autismo, e verificar se os mesmos atingiram independência para realizarem uma interação social em	- Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa.

	diferentes ambientes.	
Validade social	Relatar o grau de satisfação e opinião quanto a importância dos procedimentos realizados durante o desenvolvimento do programa de formação dos interlocutores da comunidade.	- Questionário de validade social

### ***5.6.1 Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade – ProFIC-TEA”***

A coleta dos dados foi dividida em sessões teóricas e sessões práticas. A parte teórica do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade” ocorreu na residência dos participantes Ligia e Caíque; e na escola dos participantes Augusto e Gustavo. A parte prática ocorreu nos ambientes externos da escola e da comunidade.

Nos Quadros 6, 7, 8 e 9 podem-se observar os ambientes utilizados para cada participante, quantas sessões foram utilizadas, suas características e os procedimentos que foram realizados. Os ambientes selecionados foram escolhidos pelos participantes imediatos e interlocutores da comunidade.

Quadro 6. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade” – Lígia.

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>AMBIENTES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DOS AMBIENTES</b>
Lígia	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Psicóloga	Sala de atendimento	Ambiente destinado aos atendimentos da psicóloga, silencioso, amplo, com uma mesa grande, armários e materiais de trabalho.
		Balconista da padaria	Escritório	Localizado em uma sala dentro da padaria, com espaço amplo e silencioso,
		Porteiro do Prédio	Casa da família	Sala de estar ampla, arejada e silenciosa.
	Sessões práticas	Psicóloga	Sala de atendimento	Ambiente destinado aos atendimentos da psicóloga, silencioso, amplo, com uma mesa grande, armários e materiais de trabalho.
			Praça próximo a residência;	Espaço arborizado, ar fresco e silencioso.
		Balconista do mercadinho	Padaria do mercadinho	Ambiente com espaço amplo, localizado ao fundo do mercadinho, separado por um balcão.
			Padaria do mercadinho e caixa	A padaria localizava-se ao fundo do mercadinho, separado por um balcão. O caixa estava na frente do mercadinho; havia uma esteira para passar os produtos adquiridos.
		Porteiro do Prédio	Portaria do prédio	Espaço amplo e arejado. Havia uma sala separada para o porteiro. A coleta dos dados foi realizada em todos os ambientes da portaria: portão, sala de espera, entrada do elevador e banheiro.

Quadro 7. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade” – Caíque.

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>AMBIENTES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DOS AMBIENTES</b>
Caíque	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Terapeuta Ocupacional	Sala de atendimento	Ambiente destinado aos atendimentos da psicóloga, silencioso, amplo, com uma mesa grande, armários e materiais de trabalho.
		Operador de caixa do mercadinho	Escritório	Localizado em uma sala dentro da padaria, com espaço amplo e silencioso,
		Porteiro do Prédio	Casa da família	Sala de estar ampla, arejada e silenciosa.
	Sessões práticas	Terapeuta Ocupacional	Sala de atendimento	Ambiente pequeno destinado aos atendimentos da terapeuta ocupacional. Era um espaço silencioso, com vários materiais terapêuticos.
			Horta da residência	Espaço arborizado e fresco. Havia verduras e temperos, tais como salsinha, cebolinha, orégano, etc.
		Operador de caixa do mercadinho	Corredores do mercadinho	Ambiente um pouco apertado, de pequeno porte. Havia corredores divididos em setores: alimentos, verduras, frutas, produtos de limpeza, padaria, produtos de geladeira, açougue, etc.
			Caixa do mercadinho	O caixa estava na frente do mercadinho. Havia uma esteira para passar os produtos adquiridos.
		Porteiro do Prédio	Portaria do prédio	Espaço amplo e arejado. Havia uma sala separada para o porteiro. A coleta dos dados foi realizada em todos os ambientes da portaria: portão, sala de espera, entrada do elevador e banheiro.

Quadro 8. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade” – Agosto.

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>AMBIENTES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DOS AMBIENTES</b>
Augusto	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Fonoaudióloga	Sala de aula na escola	Ambiente destinado aos atendimentos da psicóloga, silencioso, amplo, com uma mesa grande, armários e materiais de trabalho.
		Bibliotecária		Localizado em uma sala dentro da padaria, com espaço amplo e silencioso,
		Monitor da escola		Sala de estar ampla, arejada e silenciosa.
	Sessões práticas	Fonoaudióloga	Sala de atendimento na escola	Ambiente pequeno destinado aos atendimentos da fonoaudióloga. Localizava-se perto da quadra de esportes, em alguns momentos havia barulho por conta das aulas na quadra, em outros momentos o ambiente era silencioso.
			Passeio de rua e passeio na fazenda	Para o passeio de rua utilizou-se um trajeto cinco quadras com ruas pavimentadas e faixa de pedestres. Para o passeio na fazenda fomos com o ônibus da escola, a fazenda era de grande porte e havia vários ambientes como: refeitório, jardim, haras, galinheiro, gaiolas com pássaros, residência.
		Bibliotecária	Biblioteca da cidade	Espaço amplo com prateleiras de livros de quaisquer assuntos. Na entrada havia um balcão. No espaço várias mesas coletivas. Também havia uma sala com várias cadeiras e Datashow destinada para a sessão cinema.
		Monitor da escola	Portaria da escola, passeio na rua.	Acesso pela quadra da escola. Portão grande e de fácil acesso para a rua. Passeio na rua perto de comércio e residências. Utilizou-se um trajeto cinco a nove quadras com ruas pavimentadas e faixa de pedestres. Havia muita circulação de pessoas.

Quadro 9. Contingências ambientais do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade” – Gustavo.

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>AMBIENTES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DOS AMBIENTES</b>
Gustavo	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Fonoaudióloga	Sala de aula na escola	Ambiente destinado aos atendimentos da psicóloga, silencioso, amplo, com uma mesa grande, armários e materiais de trabalho.
		Operador de caixa do mercado		Localizado em uma sala dentro da padaria, com espaço amplo e silencioso,
		Monitor da escola		Sala de estar ampla, arejada e silenciosa.
	Sessões práticas	Fonoaudióloga	Sala de atendimento na escola	Ambiente pequeno destinado aos atendimentos da terapeuta ocupacional. Era um espaço silencioso, com várias materiais terapêuticos.
			Passeio de rua e passeio na fazenda	Espaço arborizado e fresco. Havia verduras e temperos, tais como salsinha, cebolinha, orégano, etc.
		Operador de caixa do mercado	Corredores do mercadinho	Ambiente um pouco apertado, de pequeno porte. Havia corredores divididos em setores: alimentos, verduras, frutas, produtos de limpeza, padaria, produtos de geladeira, açougue, etc.
			Caixa do mercadinho	O caixa estava na frente do mercadinho. Havia uma esteira para passar os produtos adquiridos.
		Monitor da escola	Portaria da escola, passeio na rua.	Acesso pela quadra da escola. Portão grande e de fácil acesso para a rua. Passeio na rua perto de comércios e residências. Utilizou-se um trajeto cinco a nove quadras com ruas pavimentadas e faixa de pedestres. Havia muita circulação de pessoas.

## 5.6.2 Entrevistas com os participantes (familiares e interlocutores da comunidade)

Na etapa subsequente foram realizadas as entrevistas com os participantes. Por meio de um roteiro de entrevista semiestruturado foi possível coletar informações sobre o perfil comunicativo dos participantes com autismo no ambiente familiar e suas necessidades; como também verificar, por meio de relato, qual o envolvimento que os interlocutores da comunidade apresentam com a área da CA. Se não, quais as expectativas relativas ao programa. Os dados obtidos nas entrevistas auxiliaram na implementação do “*ProFIC-TEA*”.

## 5.6.3 Pasta de Comunicação

Para que o programa fosse implementado, os participantes deveriam ter uma pasta de comunicação contendo figuras do seu cotidiano. Os familiares, “interlocutores imediatos”, selecionarem as figuras por meio da lista de interesses dos participantes com autismo previamente preenchidas. Novas figuras foram sendo inseridas na pasta, conforme a necessidade e interesse de cada participante, durante a implementação das etapas do PECS-Adaptado.

As figuras pictográficas confeccionadas foram disponibilizadas pelo *software Boardmaker* e pela Internet, de acordo com o centro de interesse de cada participante. Foram confeccionadas figuras de autocuidado (p. ex., alimentação, vestuário, banho e higiene), lazer, ambientes, pessoas, socialização (p. ex., sentimentos).

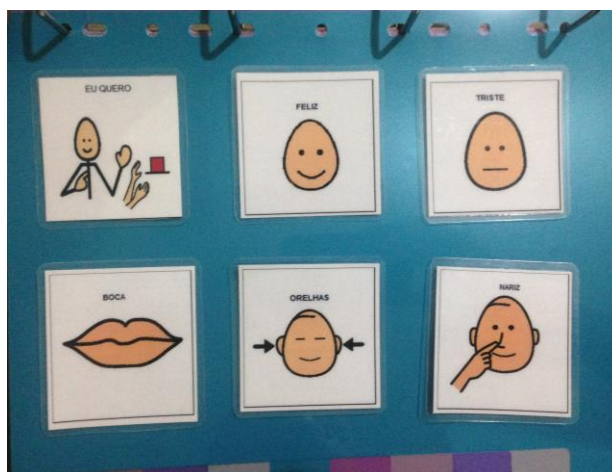
A pasta de comunicação foi padronizada para todos os participantes, somente mudava os itens de preferência de cada um. A pasta apresentava uma capa com a foto do usuário de CA, seu nome e a seguinte frase: “Eu sou o... Quero me comunicar com você.”

A confecção das pastas de comunicação foi realizada pela pesquisadora e pelos pais/familiares. Dentro da pasta continha aproximadamente 20 folhas de material plástico, com 6 figuras em cada folha. As figuras foram inseridas na pasta por meio de tiras de velcro e eram separadas por categorias (alimentação, higiene, pessoas, passeios, sentimentos, etc.)

As figuras confeccionadas estavam de acordo com o contexto em que o participante com autismo estava inserido. Por exemplo, O Augusto gostava de bexiga, aula de natação, e objetos de pelúcia, como o ursinho. Essas figuras foram, então, confeccionadas de acordo com as atividades que havia na escola.

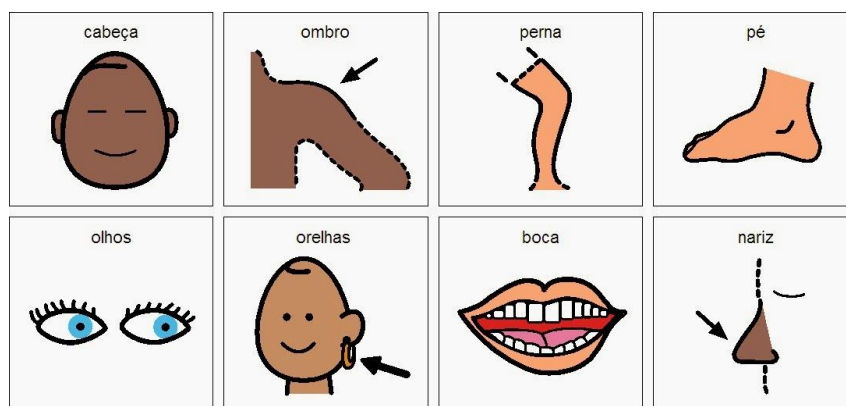
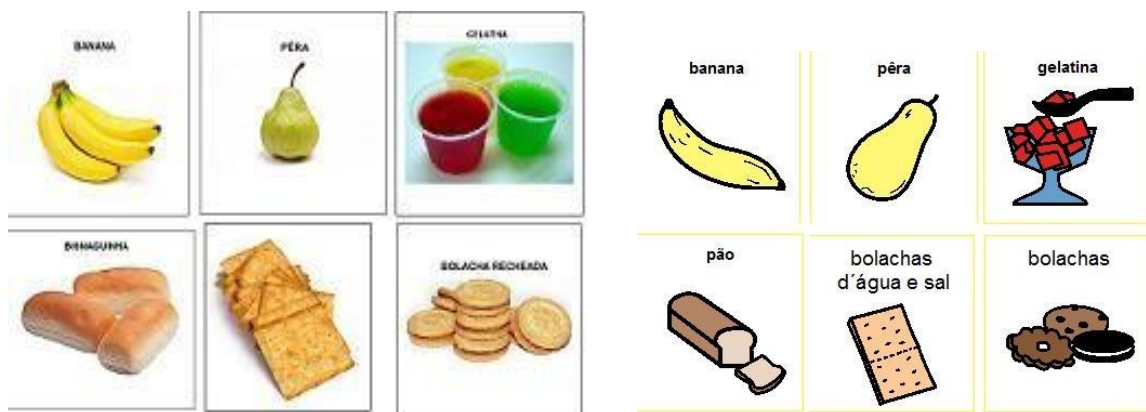
Caíque gostava de um brinquedo específico, por isso foi confeccionada a figura com a foto real do objeto que ele estava acostumado. A professora do Augusto e do Gustavo sugeriu confeccionar figuras de materiais que eles utilizavam dentro da sala, como a bola e os brinquedos de estimulação, por exemplo. E a mãe da Ligia sugeriu confeccionar uma pasta com mais figuras de fotos com objetos reais.

**Figura 6.** Exemplos das figuras e fotos confeccionadas



Fonte: elaboração própria





Fonte: figuras retiradas do *software* Boardmaker

**Figura 7.** Pasta de comunicação



Fonte: elaboração própria

#### **5.6.4 Capacitação teórica**

A capacitação teórica foi composta por uma aula, as quais ofereceram subsídios teóricos sobre a temática da CA. Esta capacitação ocorreu em 2 dias e teve duração de aproximadamente 01 hora por palestra, individualmente com cada interlocutor.

A aula teve caráter expositivo e introdutório intitulado como “*A importância da Comunicação Alternativa*”. Esta objetivou promover aprendizado sobre a definição de CA, os tipos de recursos alternativos de comunicação, a importância da capacitação dos interlocutores de diferentes contextos, como também prover conceitos sobre a utilização dos procedimentos de ensino que iriam aplicar. A aula foi apresentada por meio de slides do *Microsoft PowerPoint 2007/Windows* e teve elaboração própria embasada nos textos da literatura (APÊNDICE R).

O material impresso disponibilizado para os familiares e interlocutores foi uma apostila do MEC sobre recursos de Comunicação Alternativa (MANZINI, 2006), a fim de que adquirissem conhecimentos básicos sobre os conceitos, a importância e o uso do programa que seria aplicado. Também foram entregues cópias do Protocolo de desempenho dos participantes para que fosse explicado o passo a passo dos procedimentos do programa de formação.

Ao final das aulas teóricas foi entregue um questionário de opinião e grau de satisfação dos interlocutores que participaram da pesquisa (APÊNDICE Q).

#### **5.6.5 Capacitação prática**

A capacitação prática consistiu em: (a) dar orientações aos interlocutores da comunidade para ampliarem as habilidades comunicativas dos participantes com autismo durante as atividades de socialização, por meio de figuras pictográficas e (b) oferecer orientações práticas para os interlocutores da comunidade visando capacitá-los a oferecer adequadamente os objetos ou atividades para as crianças.

Os interlocutores da comunidade receberam orientações sobre: a) como deveria ser realizada a troca da figura; b) qual estímulo deveria ser utilizado (objeto concreto ou figura de comunicação; c) as ajudas que poderia oferecer; d) o desempenho esperado do

interlocutor durante a atividade; e) ampliarem as habilidades comunicativas dos usuários de CA durante as atividades de socialização.

Essas orientações foram fundamentais para que os interlocutores compreendessem a importância do passo a passo que o programa de formação dos interlocutores exigia, a fim de que os usuários de CA atingissem o objetivo de se comunicarem em vários ambientes da sociedade.

#### **5.6.6 Avaliação do desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo**

Essa etapa teve como objetivo identificar o desempenho dos participantes referente às habilidades de comunicação e socialização. Identificar se os interlocutores foram capacitados para utilizarem a CA com os participantes com autismo, e verificar se os mesmos atingiram independência para realizarem uma interação social em diferentes ambientes. Após a coleta dos dados, foi analisada a percepção dos interlocutores da comunidade sobre o programa de intervenção.

### **5.7 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS**

Primeiramente, a pesquisadora submeteu o projeto à análise do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e, posterior à aprovação da pesquisa (protocolo CAAE 7223817.5.0000.5504), realizou uma busca de instituições e familiares que tenham jovens e adultos com diagnóstico de TEA, não verbais.

Em conformidade com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, foi solicitado que os participantes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a aceitação e participação na pesquisa. A pesquisadora deixou seu contato para que os participantes pudessem responder possíveis dúvidas e demais questões referentes à pesquisa, dando um prazo para expressarem interesse em participar. Nos Termos estavam bem claros os riscos e benefícios, assim como a importância de suas participações. Após essa etapa, a pesquisadora agendou um dia no qual realizou as entrevistas com os interlocutores imediatos e da comunidade (APÊNDICES I e J).

Durante as entrevistas com os interlocutores também foi entregue a lista de interesses dos participantes com autismo (APÊNDICE K). Dessa forma foi possível selecionar figuras referentes aos seus interesses.

Após a implementação do recurso de CA e o treino das fases do PECS-Adaptado iniciou-se capacitação dos interlocutores. Consistiu em palestras e debates sobre a temática “Comunicação Alternativa” (capacitação teórica), a qual teve como objetivo transmitir aos interlocutores os conceitos principais sobre o tema, bem como a importância da comunicação e do uso destes recursos para pessoas com severos distúrbios na comunicação.

Posteriormente, os interlocutores foram capacitados na prática, na qual a pesquisadora orientou sobre a implementação das atividades de interação social com usuário de CA, com atividades elaboradas pela pesquisadora por meio de figuras pictóricas da pasta de comunicação pré-selecionadas antes do ensino, como por exemplo: solicitar ao porteiro para abrir o portão. O desempenho dos interlocutores da comunidade foi avaliado durante todos os procedimentos de ensino, a fim que fosse atingido o objetivo de formar interlocutores.

Durante todos os procedimentos de ensino com os usuários de CA com autismo as sessões foram videogravadas pela pesquisadora para que não houvesse interferência no desempenho dos participantes e para garantir dados para análise. Com isso, foram realizadas as observações e a transcrição dos dados obtidos, anotando-as em um protocolo de observação diária (APÊNDICE L).

Os participantes com autismo foram submetidos a avaliações iniciais, correspondente às sessões da linha de base e, em seguida, foram iniciadas as sessões experimentais: intervenção, manutenção e generalização. Para o agendamento das sessões de coleta de dados, foram seguidos os critérios do delineamento da pesquisa e acatada a disponibilidade de cada participante.

As primeiras sessões com cada participante e seus interlocutores foram as de linha de base. Realizavam a atividade selecionada sem nenhuma intervenção da pesquisadora com o objetivo de analisar qual o nível de independência dos usuários de CA na atividade e qual a porcentagem de desempenho dos interlocutores da comunidade durante as atividades de interação social.

Após pelo menos três sessões de linha de base foram iniciadas as sessões de intervenção na prática. A pesquisadora fornecia os níveis de ajuda aos interlocutores da

comunidade, imediatamente após cada um dos comportamentos para ensiná-los a aplicar a teoria e os procedimentos aprendidos nas sessões teóricas com os usuários de CA na realização da atividade de interação social selecionada para cada um deles. A duração e a quantidade de sessões teóricas e práticas foram condicionadas pelo desempenho comportamental de cada participante.

Para cada etapa, foi elaborada uma folha de registros contendo a sequência de passos a que devem ser completados pelo participante com autismo e pelo interlocutor da comunidade. Esses protocolos de registros foram elaborados pela pesquisadora (APÊNDICE N e O).

Em cada sessão, foi descrito a atividade selecionada, com qual interlocutor foi implementada, se o usuário de CA realizou o pedido por meio de figuras e se o interlocutor compreendeu a solicitação. Os dados das intervenções foram anotados no protocolo de observação diária e no protocolo de registros das intervenções.

Após atingir o critério da pesquisa, acima de 80%, os participantes passaram por sessões de manutenção, para verificar se mantinham o comportamento em sessões com espaço de tempo maior, ou seja, semanais; e por sessões de generalização, com o objetivo de verificar se os participantes com autismo e os interlocutores da comunidade utilizavam os comportamentos aprendidos em outros contextos e atividades semelhantes. Realizaram-se pelo menos três sessões com cada interlocutor da comunidade nas fases: manutenção e generalização.

A análise das sessões ocorreu de forma simultânea à coleta, para cumprir as exigências do delineamento do estudo. Para cada sessão, a pesquisadora assistia as filmagens e preenchia o protocolo de observação dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo.

Todas as fases foram realizadas dentro da rotina em que os participantes estavam inseridos. Depois 13 meses de observações e aplicação do programa, foi realizada uma coleta por meio de roteiro de análise com os interlocutores, a fim de avaliar se os interlocutores foram capacitados para a aplicação do programa, como também observar se os participantes com autismo adquiriram habilidades comunicativas nos diferentes ambientes após utilizar a Comunicação Alternativa.

## 5.8 PROCEDIMENTOS DE IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOS INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE

A intervenção foi implementada em diferentes momentos para cada participante, de forma que foi possível demonstrar que a aquisição do sistema de Comunicação Alternativa só ocorreu quando esta foi implementada, de acordo com o delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes, descrito por Gast (2010), Gast e Ledford, (2014). A aplicação do delineamento pode ser observada na figura 8 a seguir.

**Figura 8.** Delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes da pesquisa

Suj.	Ambientes	Fases experimentais	Manutenção	Generalização
Ligia	A1	 LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A2	 LB            LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A3	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
Caíque	A1	 LB            LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A2	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A3	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
Augusto	A1	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A2	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A3	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
Gustavo	A1	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A2	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■
	A3	 LB                      LB                      INT	■ ■ ■	■ ■ ■

Fonte: Elaboração própria.

Com esse delineamento é possível demonstrar a validade do controle experimental e fidedignidade dos dados, visto que se realiza o controle das variáveis do estudo em todas as fases experimentais e as variáveis intervenientes são controladas. Esse tipo de delineamento favorece a demonstração da validade interna (GAST, 2010; GAST; LEDFORD, 2014).

Com a aplicação das etapas do ProFIC-TEA, os interlocutores da comunidade foi a principal variável independente da pesquisa, uma vez que permitia verificar seus efeitos na variável dependente. A variável dependente direta correspondia aos comportamentos dos interlocutores, e a variável dependente indireta, ao comportamento comunicativo e social dos participantes com autismo (GAST, 2010; GAST, LEDFORD, 2014).

Ressalta-se que embora os interlocutores da comunidade fossem os participantes principais desta pesquisa, o desempenho dos participantes com autismo tornou-se muito importante, uma vez que eles é que traziam as demandas de Comunicação Alternativa para os interlocutores.

De acordo com a figura, as partes representadas em preto referem-se às fases de linha de base e as partes em vermelho referem-se às fases experimentais (intervenção, manutenção e generalização).

O programa de formação dos interlocutores da comunidade com os participantes com autismo ocorreu durante a aplicação dos procedimentos, visto que os interlocutores foram os responsáveis em aplicar os procedimentos de ensino com os participantes com autismo. Importante destacar que os interlocutores da comunidade tiveram a capacitação teórica antes da linha de base, dessa forma eles deveriam saber, mas só aprenderam na prática.

A linha de base refere-se à fase de observação dos participantes, para levantamento de seu repertório inicial, não foram ofertadas ajudas ou procedimentos de ensino. Na primeira linha de base deviam ser realizadas pelo menos três sessões ou até que os dados ficassem estáveis. A partir da estabilidade da linha de base, o interlocutor iniciou a fase de intervenção.

As fases de intervenção com o primeiro participante com autismo, que consistiu na troca de figuras entre ele e o interlocutor, correspondendo a um pedido de algo muito desejado. Nessa fase, o participante com autismo deveria pegar ou apontar a figura para o interlocutor, indicando o item de grande interesse. Como por exemplo: “Eu quero o pão”.



Então o aluno deveria pegar ou apontar a figura do pão e entregar ao interlocutor. Quando o primeiro participante com autismo atingiu o critério estabelecido de 80% de êxito iniciou-se a intervenção com o segundo participante desse grupo, e quando este atingiu o critério estabelecido, iniciou-se a intervenção com o terceiro. Por fim, quando o terceiro atingiu o critério estabelecido, iniciou-se a intervenção com o quarto. Esta etapa ocorreu concomitantemente a implementação e a avaliação do programa, para que fosse possível visualizar a ocorrência de aprendizagem durante o processo e, conseguisse realizar as modificações e adaptações nos procedimentos quando necessário.

A etapa seguinte foi com as fases de manutenção dos comportamentos, com intervenções espaçadas. A fase de manutenção foi implementada para verificar se mesmo sem nenhum tipo de ajuda, os participantes com autismo mantêm os comportamentos aprendidos na fase de intervenção. As fases de generalização foram realizadas na mesma atividade em locais diferentes. E também a análise dos resultados obtidos.

**Quadro 10.** Número de sessões do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>NÚMERO DE SESSÕES</b>
Ligia	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Psicóloga	2
		Balconista da padaria	2
		Porteiro do Prédio	2
	Sessões práticas	Psicóloga	3 sessões de linha de base
			10 sessões de intervenção
			3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Balconista do mercadinho	3 sessões de linha de base;
			10 sessões de intervenção
			4 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Porteiro do Prédio	3 sessões de linha de base
			9 sessões de intervenção
			3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.

**Quadro 11.** Número de sessões do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>NÚMERO DE SESSÕES</b>	
Caíque	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Terapeuta Ocupacional	2	
		Operador de caixa do mercadinho	2	
		Porteiro do Prédio	2	
	Sessões práticas	Terapeuta Ocupacional		5 sessões de linha de base
				6 sessões de intervenção
				4 sessões de manutenção; e 4 sessões de generalização.
		Operador de caixa do mercadinho		3 sessões de linha de base
				7 sessões de intervenção
				4 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Porteiro do Prédio		5 sessões de linha de base
				5 sessões de intervenção
				3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.

**Quadro 12.** Número de sessões do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>NÚMERO DE SESSÕES</b>
Augusto	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Fonoaudióloga	2
		Bibliotecária	2
		Monitor da escola	2
	Sessões práticas	Fonoaudióloga	3 sessões de linha de base
			6 sessões de intervenção
			4 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Bibliotecária	3 sessões de linha de base
			9 sessões de intervenção
			4 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Monitor da escola	3 sessões de linha de base
			5 sessões de intervenção
			3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.

**Quadro 13.** Número de sessões do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>PROCEDIMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>PARTICIPANTE INTERLOCUTOR DA COMUNIDADE</b>	<b>NÚMERO DE SESSÕES</b>
Gustavo	Sessões teóricas e aplicação dos instrumentos	Fonoaudióloga	2
		Operador de caixa do mercado	2
		Monitor da escola	2
	Sessões práticas	Fonoaudióloga	4 sessões de linha de base
			5 sessões de intervenção
			3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Operador de caixa do mercado	3 sessões de linha de base;
			5 sessões de intervenção
			7 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.
		Monitor da escola	3 sessões de linha de base
			5 sessões de intervenção
			3 sessões de manutenção; e 3 sessões de generalização.

## 5.9 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Foi realizada tanto a análise qualitativa das entrevistas, das observações e do protocolo de diário de campo, como também a análise de forma quantitativa, utilizando o delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes (GAST, 2010), em forma de gráficos.

Considerando que esta é uma intervenção que pode produzir uma mudança comportamental que não é reversível, foi utilizado o delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos e ambientes, pois o repertório comunicativo foi observado em diferentes ambientes com diferentes parceiros de comunicação (GAST, 2010). A eficácia da intervenção foi indicada pelo aumento do repertório comunicativos do indivíduo no que se refere às habilidades funcionais ensinadas.

Foi na fase de intervenção que o pesquisador avaliou os avanços e retrocessos do comportamento alvo em termos de porcentagem, razão, ou duração e comparou esses dados com os da fase de linha de base (ALMEIDA, 2008) por meio de gráficos.

Os instrumentos que se utilizou durante o estudo, as variáveis envolvidas e forma de análise de cada um deles podem ser vistos no Quadro 14.

Quadro 14. Instrumentos, Variáveis e Formas De Análise do *ProFIC-TEA*

<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>VARIÁVEIS</b>	<b>FORMAS DE ANÁLISE</b>
- Roteiro de entrevista semiestruturada para os pais/familiares.  - Roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores (profissionais).	- Comunicação dos usuários de CA.	- Análise qualitativa das respostas dos pais/familiares e interlocutores (profissionais).
- Lista de interesses dos participantes com autismo.	- Seleção das figuras para a confecção da pasta de comunicação.	- Análise quantitativa sugerida pelo próprio instrumento, com foco nas atividades de interação social.
- Aula expositiva utilizando o Power Point.	- Capacitação teórica dos interlocutores.	- Análise qualitativa do desempenho dos interlocutores sobre a teoria aplicada por meio de interações durante a aula e anotações no diário de campo.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Protocolo de registro da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade;</li> <li>- Protocolo de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programa de formação. Níveis de Ajuda que os interlocutores da comunidade utilizaram na interação social com os usuário de CA; e níveis de ajuda que os usuários de CA utilizaram para se comunicarem com os interlocutores da comunidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise quantitativa por meio da porcentagem de independência na realização da interação social pelos interlocutores da comunidade e pelos usuários de CA;</li> <li>- Análise quantitativa por meio da porcentagem dos níveis de ajuda necessários para ensino e aprendizagem das atividades, tanto para os interlocutores da comunidade e pelos usuários de CA;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores pós-intervenção do uso da Comunicação Alternativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar o desempenho dos interlocutores da comunidade e dos usuários de CA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise qualitativa da percepção dos interlocutores e dos efeitos da implementação do programa de formação.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Protocolo observação diária</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comportamentos dos participantes durante as sessões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise por meio de filmagens e anotações dos: ambientes, dúvidas e problemas nas sessões, das facilidades e dificuldades dos participantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionário de validade social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatar grau de satisfação e grau de importância do programa de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise qualitativa respostas dos pais/familiares e interlocutores da comunidade.</li> </ul>

Fonte: base de dados da pesquisa.

O cálculo da porcentagem dos níveis de ajuda necessários para ensino da interação social do programa de formação, tanto para os interlocutores, quanto para os usuários de CA, era contabilizado por meio da pontuação adquirida pelo participante ao realizar o pedido. Depois, foi calculado o total de vezes que cada nível de ajuda foi utilizado e obteve uma porcentagem em cada sessão.

Por meio dos “Protocolos de registros da interação social dos usuários de CA com interlocutores da comunidade; e de registro da interação dos interlocutores da comunidade com os usuários de CA”, também foi calculada a porcentagem da realização do pedido pelo usuário de CA, e se o interlocutor entendeu o pedido em cada fase experimental.

A análise do “Protocolo de Observação Diária” foi feita de forma qualitativa. Registraram-se as observações diretas no ambiente como a ação desenvolvida no momento da coleta, dúvidas, dificuldades, falas dos participantes durante as sessões, interrupções provindas dos ambientes, etc. Por meio desse instrumento, foi possível levantar as dificuldades e facilidades e constatar a ocorrência ou não de mudanças nos comportamentos dos participantes em cada sessão. Todos os instrumentos selecionados para a coleta de dados auxiliaram na verificação da eficácia da implementação do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”.

Por fim, a análise do “Questionário de Validade Social” também foi realizada de forma qualitativa e teve como objetivo coletar informações por meio do grau de satisfação e da opinião dos interlocutores quanto à importância dos procedimentos realizados durante o desenvolvimento do programa de formação.

#### 5.10 ÍNDICE DE CONCORDÂNCIA INTEROBSERVADORES

Foi realizada a avaliação entre observadores de 25% das sessões de filmagem de cada uma das fases experimentais, escolhidas aleatoriamente.

O observador principal foi a pesquisadora e a segunda observadora foi uma estudante de doutorado em Educação. A observadora passou por um treinamento e orientação durante três semanas; a pesquisadora explicou o passo a passo do protocolo de observação, com leituras sobre o tema em questão, além de ensinar como deveria ser calculado o índice de fidedignidade. Com isso, a segunda observadora pode preencher os protocolos de coleta de dados sobre o desempenho alcançado pelos interlocutores da comunidade e usuários de CA nas sessões de linha de base, intervenção, manutenção e generalização; bem como os tipos de ajuda fornecidos pelos interlocutores durante as sessões do programa de formação.

A observadora somente iniciou as sessões de registro das filmagens quando alcançou 75% de fidedignidade com a pesquisadora na situação de observação por meio dos vídeos dos procedimentos das fases experimentais. A concordância entre observadores foi constatada a partir do contraste da pontuação dada aos usuários de CA e aos interlocutores da comunidade, e pelas observações de cada tentativa (cada célula) para cada figura aplicada durante o procedimento, ponto a ponto.



Determinar o índice de concordância interobservadores é um procedimento importante para realizar a fidedignidade e confiabilidade de dados. O recurso da filmagem captura elementos essenciais, como sons, imagens, gestos e movimentos, para a análise dos dados, e, além disso, dá a possibilidade de ver e rever uma cena sempre que necessário (GARCEZ; DUARTE; EISENBERG, 2011).

O cálculo de fidedignidade (IF) foi feito com a divisão do número de concordâncias pelo número de concordâncias somado ao de discordâncias, multiplicando o resultado por 100, por meio da fórmula representada por Hersen e Barlow (1977):

$$IF = \frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100$$

Os dados considerados fidedignos deveriam apresentar no mínimo 75% de concordâncias. Para esse cálculo, foi considerada a pontuação obtida pelo participante na forma de como aplicaria a Comunicação Alternativa nas sessões realizadas na instituição, registradas pela professora e pesquisadora.

Na Tabela 6, podemos observar a concordância entre os registros da pesquisadora principal e da segunda observadora, separados pelos participantes com autismo. Nas colunas apresentam-se consecutivamente: a sessão avaliada pelo observador, os pontos de concordâncias, os pontos de discordâncias, e a porcentagem de concordância pela sessão observada.

**Tabela 6.** Índice de concordância Interobservadores durante as sessões de linha de base, intervenção, manutenção e generalização dos participantes com autismo.

<b>PARTICIPANTE COM AUTISMO</b>	<b>SESSÃO</b>	<b>NÚMERO DE CONCORDÂNCIAS</b>	<b>NÚMERO DE DISCORDÂNCIAS</b>	<b>ÍNDICE DE CONCORDÂNCIA (%)</b>
<b>LIGIA</b>	LB 3	27	3	90%
	INT 2	24	6	80%
	INT 4	26	4	86,6%
	INT 7	27	3	90%
	INT 9	27	3	90%
	INT 13	28	2	93,3%
	INT 16	27	3	90%
	INT 22	29	1	96,6%
	INT 27	26	4	86,6%
	MAN 2	24	6	80%
	MANU 8	27	3	90%
	GEN 3	28	2	93,3%
	GEN 8	28	2	93,3%
	<b>AUGUSTO</b>	LB 2	30	0
LB 6		30	0	100%
INT 2		29	1	96,6%
INT 4		29	1	96,6%
INT 11		28	2	93,3%
INT 16		27	3	90%
INT 18		29	1	96,6%
INT 19		29	1	96,6%
MAN 2		26	4	86,6%
MAN 6		30	0	100%
GEN 3		28	2	93,3%
GEN 6		29	1	96,6%
<b>GUSTAVO</b>	LB 1	30	0	100%
	LB 3	30	0	100%
	INT 1	27	3	90%
	INT 4	28	2	93,3%
	INT 6	26	4	86,6%
	INT 10	29	1	96,6%
	INT 15	28	2	93,3%
	MAN 2	29	1	96,6%
MAN 9	28	2	93,3%	

	MAN 11	27	3	90%
	GEN 2	27	3	90%
	GEN 8	28	2	93,3%
<i>CAÍQUE</i>	LB 3	30	0	100%
	LB 5	30	0	100%
	LB 10	30	0	100%
	INT 1	30	0	100%
	INT 4	29	1	96,6%
	INT 9	28	2	93,3%
	INT 11	26	4	86,6%
	INT 14	26	4	86,6%
	INT 17	27	3	90%
	MAN 2	29	1	96,6%
	MAN 8	29	1	96,6%
	GEN 4	27	3	90%
	GEN 10	27	3	90%

Fonte: Base de dados da pesquisa.

A porcentagem média do índice de fidedignidade dos registros entre os observadores dos quatro participantes com autismo (Ligia, Augusto, Gustavo e Caíque) foi de 94,7%, tendo uma variação de 80% a 100%.

Na Tabela 7, podemos observar a concordância entre os registros da pesquisadora principal e da segunda observadora, separados pelos interlocutores da comunidade. Nas colunas apresentam-se consecutivamente: a sessão avaliada pelo observador, os pontos de concordâncias, os pontos de discordâncias, e a porcentagem de concordância pela sessão observada.

**Tabela 7.** Índice de concordância Interobservadores durante as sessões de linha de base, intervenção, manutenção e generalização dos interlocutores da comunidade.

<b>INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE</b>	<b>SESSÃO</b>	<b>NÚMERO DE CONCORDÂNCIAS</b>	<b>NÚMERO DE DISCORDÂNCIAS</b>	<b>ÍNDICE DE CONCORDÂNCIA (%)</b>
<b>COMERCIÁRIOS, PROFISSIONAIS E FUNCIONÁRIOS (LIGIA)</b>	LB 3	30	0	100%
	INT 2	25	5	83,3%
	INT 4	26	4	86,6%
	INT 7	28	2	93,3%
	INT 9	27	3	90%
	INT 13	28	2	93,3%
	INT 16	28	2	93,3%
	INT 22	27	3	90%
	INT 27	26	4	86,6%
	MAN 2	24	6	80%
	MANU 8	28	2	93,3%
	GEN 3	28	2	93,3%
	GEN 8	29	1	96,6%
	<b>COMERCIÁRIOS, PROFISSIONAIS E FUNCIONÁRIOS (AUGUSTO)</b>	LB 2	30	0
LB 6		30	0	100%
INT 2		30	0	100%
INT 4		29	1	96,6%
INT 11		28	2	93,3%
INT 16		27	3	90%
INT 18		28	1	93,3%
INT 19		29	1	96,6%
MAN 2		26	4	86,6%
MAN 6		29	1	96,6%
GEN 3		28	2	93,3%
GEN 6		29	1	96,6%
<b>COMERCIÁRIOS, PROFISSIONAIS E FUNCIONÁRIOS (GUSTAVO)</b>	LB 1	30	0	100%
	LB 3	30	0	100%
	INT 1	28	2	93,3%
	INT 4	27	3	90%
	INT 6	26	4	86,6%
	INT 10	28	2	93,3%
	INT 15	28	2	93,3%
MAN 2	29	1	96,6%	

	MAN 9	27	3	90%
	MAN 11	27	3	90%
	GEN 2	27	3	90%
	GEN 8	28	2	93,3%
<b>COMERCIÁRIOS, PROFISSIONAIS E FUNCIONÁRIOS (CAÍQUE)</b>	LB 3	30	0	100%
	LB 5	30	0	100%
	LB 10	30	0	100%
	INT 1	30	0	100%
	INT 4	28	2	93,3%
	INT 9	28	2	93,3%
	INT 11	27	3	90%
	INT 14	26	4	86,6%
	INT 17	27	3	90%
	MAN 2	28	2	93,3%
	MAN 8	29	1	96,6%
	GEN 4	27	3	90%
	GEN 10	28	2	93,3%

Fonte: Base de dados da pesquisa.

A porcentagem média do índice de fidedignidade dos registros entre os observadores dos interlocutores da comunidade (comerciários, profissionais externos e funcionários) relativos a cada participante com autismo foi de 94,9%, tendo uma variação de 83,3% a 100%.

## 6. RESULTADOS

A sessão de resultados do programa realizado será apresentada em três tópicos, sendo eles: primeiramente os resultados obtidos sobre o “*ProFIC-TEA*” (Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários de CA com autismo), com a descrição das observações, sessões teóricas, sessões práticas e das mudanças comunicativas que ocorreram nesse processo; o envolvimento dos pais/familiares e dos interlocutores da comunidade no decorrer do programa; e por fim as percepções dos pais/familiares e interlocutores da comunidade.

Os dados apresentados foram coletados no período de outubro de 2016 a dezembro de 2017, com pausa nos meses de janeiro e julho de 2017, perfazendo 13 meses de coleta dos dados.

### 6.1 DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES DURANTE A IMPLEMENTAÇÃO DO “*ProFIC-TEA*”

O trabalho de formação de interlocutores da comunidade realizado nessa pesquisa caracteriza-se pelo ensino de atividade por meio do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade – *ProFIC-TEA*”.

Essa formação foi realizada através de sessões teóricas e sessões práticas. As sessões teóricas consistiram em palestras temáticas sobre a Comunicação Alternativa, o A palestra teve caráter expositiva e introdutória intitulada como “*A Importância da Comunicação Alternativa*”. Com isso, foi possível promover um aprendizado introdutório sobre a definição de Comunicação Alternativa, os tipos de recursos alternativos de comunicação, o uso de recursos alternativos de comunicação para todas as pessoas com severos distúrbios na comunicação, explicação dos procedimentos de ensino e a importância da capacitação dos interlocutores de diferentes ambientes. Nessas palestras expositivas foram abertos espaços para diálogos e dúvidas sobre o tema.

Os interlocutores apresentaram algumas dúvidas e falas sobre a teoria e os procedimentos de ensino durante as palestras, segundo alguns exemplos:

**Porteiro (Ligia):** *então eu espero a Ligia me entregar a figura do que ela quer e depois eu realizo o pedido? E se ela não entregar? O que eu faço?*

**Comerciário (Caíque):** *Quanta coisa, [pesquisadora], tenho medo de não conseguir fazer certinho. Se eu errar alguma coisa você me corrige ta?*

**Funcionário (Augusto):** *Muito interessante esses níveis de ajuda. Mas já entendi. Eu tenho que esperar o tempo dele fazer e se ele não fizer eu entro em ação.*

As sessões práticas possibilitaram a aquisição da habilidade dos interlocutores da comunidade implementarem a comunicação por troca de figuras com os participantes com autismo. Foram ofertadas orientações aos interlocutores para ampliarem as habilidades comunicativas dos participantes com autismo durante as atividades de socialização, por meio de figuras pictográficas.

As orientações que receberam foram: a) realização da troca de figuras com os usuários de CA, de acordo com os protocolos de ensino; b) durante a realização da interação social poderiam utilizar estímulos (objeto concreto ou figura de comunicação); c) caso o usuário de CA não compreendesse o procedimento os interlocutores poderiam oferecer níveis de ajudas; d) o desempenho do interlocutor seria avaliado durante os procedimentos; e) teriam a função de auxiliar na ampliação das habilidades comunicativas dos usuários de CA durante as atividades de socialização.

Houve variações quanto ao desempenho dos participantes em cada sessão. Essas variações estavam relacionadas com a introdução de novas situações, novos procedimentos, aumento da distância entre o usuário de CA e interlocutor a cada nova etapa, introdução de novas figuras e formação de frases simples. Porém, com a sequência dos meses de coleta dos dados, a colaboração entre a pesquisadora e interlocutores facilitou o andamento e estruturação da pesquisa, pois com o passar dos meses de coleta dos dados os interlocutores e usuários de CA estavam mais adaptados e compreendendo melhor sobre os procedimentos de ensino do programa.

A eficácia na realização das sessões de intervenção foi importante, pois demonstra a real eficácia do programa por meio dos resultados obtidos. De acordo com as

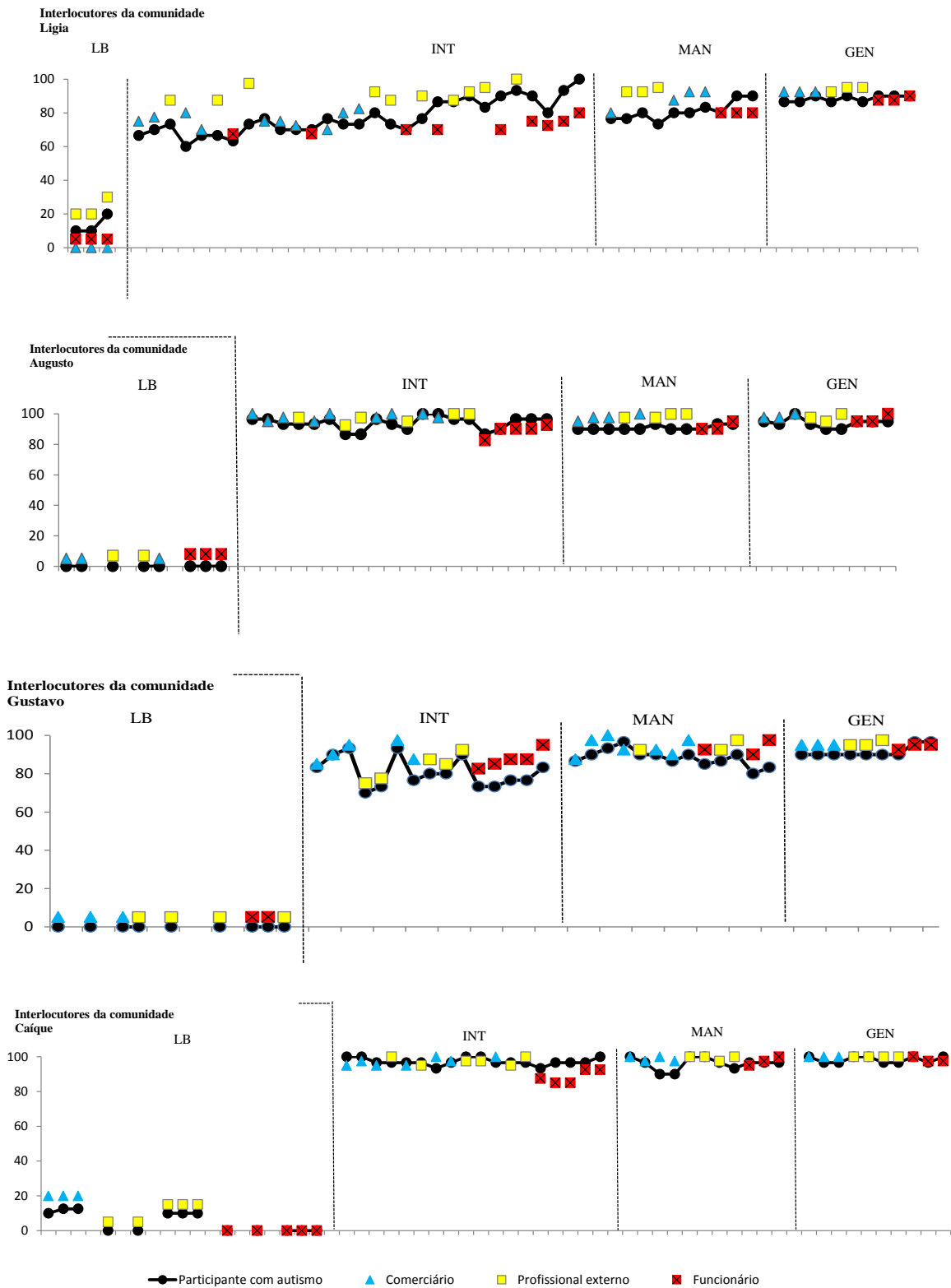
sessões aplicadas com os participantes com autismo, foi possível desenvolver um trabalho de formação de interlocutores eficaz, com atividades e elaboração do programa de CA.

Também foi possível demonstrar o aumento do número de atos comunicativos em diferentes ambientes sociais e favoreceu o aumento do vocabulário, por meio do intercâmbio de figuras que passaram a representar as “expressões” com função comunicativa.

Foi utilizado um protocolo para avaliar o desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo, mediante a implementação do ProFIC-TEA, com base nas filmagens registradas.



**Figura 9.** Desempenho dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo.



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; INT: INTERVENÇÃO; MAN: MANUTENÇÃO; GEN: GENERALIZAÇÃO.

Ao comparar os dados apresentados na figura 9, na fase de linha de base com a fase de intervenção, nota-se que o desempenho dos participantes com autismo teve melhoras significativas que podem ser atribuídas à ação dos interlocutores; que passaram a dar oportunidades de comunicação aos participantes com autismo e aprenderam como utilizar as figuras pictográficas durante as situações interativas.

Importante ressaltar que apesar dos alunos terem sido trabalhados anteriormente com o PECS-Adaptado, as pontuações nas sessões de linha de base foram baixas. Talvez se justifique devido ao fato dos usuários de CA não generalizarem o uso do recurso, deparando com pessoas que não tem o hábito de usar a CA, como também se diferencia o contexto terapêutico do ambiente natural na comunicação. Por isso, acabam por não dispor deste recurso como forma interativa. Assim, se o interlocutor não emitia nenhum tipo de auxílio, o participante com autismo também não emitia ou não iniciava algum tipo de interação.

Os dados mostram mudanças significativas não só nos comportamento dos participantes com autismo, como também com seus interlocutores. Nas três sessões de linha de base pode ser observado que Ligia apresentou comportamento de ensino aos interlocutores, com pontuações entre 10% e 20%. Já o comerciante (balconista da padaria) e funcionário (porteiro) não apresentaram respostas. O profissional externo, que era a psicóloga obteve pontuações entre 20% a 30%.

Após verificar estabilidade em três sessões de linha de base, a pesquisadora iniciou a fase de intervenção. Houve uma mudança significativa com relação à independência dos participantes no começo das sessões.

As duas primeiras sessões de intervenção foram aplicadas pelo interlocutor comerciante, a porcentagem adquirida pela Ligia foi de 66,6% e 70%; para o comerciante foi 75% e 77,5%.

A terceira sessão foi aplicada pela Psicóloga com aumento na pontuação para 87,5% e 73,3% para a Ligia. Na quarta sessão a pontuação de Ligia houve uma queda para 60%, porém o comerciante obteve 80%. Essa queda na pontuação de Ligia pode ser atribuída à mudança de ambiente, ou seja, introdução de um novo ambiente de interação social com os mesmos procedimentos de ensino. A quinta sessão teve uma queda na pontuação do comerciante, ele necessitou de mais ajudas para realizar a troca de figuras com a Ligia, sua pontuação foi 70% e de Ligia foi 66,6%. Isso pode ter ocorrido devido a

diversas variáveis intervenientes, como: mudança de casa e problemas no comércio.

A sexta sessão foi aplicada pela Psicóloga com pontuação de 87,5% e de 66,6% para a Ligia. Na sétima sessão entrou o porteiro com pontuação similar à Ligia, o porteiro de 67,5% e a Ligia com 63,3%. O porteiro tinha escolaridade até o ensino fundamental, e, além disso, era idoso, teve mais dificuldades para compreender os procedimentos de ensino e por isso necessitou de ajudas. A oitava sessão foi aplicada pela psicóloga com pontuação de 97,5% e 73,3% para a Ligia.

A sessão 9 até a 11 foi aplicada pelo comerciante, as pontuações foram iguais de Ligia, acima de 70%. A 12 sessão foi aplicada pelo porteiro e sua pontuação foi 67,5% e de Ligia 70%. As sessões 13 até a 15 foram aplicadas pelo comerciante, a 13 sessão teve pontuação de 70% e as sessões 14 e 15 foram acima de 80%. As pontuações de Ligia nessas sessões foram 76,6%, 73,3% e 73,3%, respectivamente.

A partir da sessão 16 até 29, foram aplicadas pela psicóloga e pelo porteiro. Dessas, 7 sessões foram aplicadas pela psicóloga e 7 sessões pelo porteiro. As pontuações da psicóloga foram altas, acima de 80%; já o porteiro atingiu pontuações acima de 70%. Observa-se no gráfico que na sessão 27 a Ligia teve uma queda na pontuação para 80%, porém ainda considera-se uma pontuação alta. Isso provavelmente ocorreu devido à imunidade da participante estar baixa naquele momento, a participante estava gripada e sem vontade de fazer as atividades. Na sessão 28 e 29 a pontuação subiu para 93,3% e 100% respectivamente.

Com 3 sessões consecutivas com porcentagem acima de 70%, sendo duas delas acima de 80%, as sessões de manutenção foram iniciadas. Nota-se que a Ligia e os interlocutores mantiveram pontuações de independência acima de 70%. As sessões de generalização foram iniciadas após verificar estabilidade na porcentagem de independência acima de 80% em três sessões consecutivas de manutenção semanal. A porcentagem de independência da Ligia e dos interlocutores se manteve acima de 80% nas nove sessões de generalização.

Seguindo os critérios da pesquisa, somente quando se observou 75% de independência da participante Ligia e dos interlocutores da comunidade em pelo menos três sessões consecutivas de intervenção, as sessões de linha de base foram retomadas com as demais participantes com autismo (Caíque, Augusto e Gustavo) e seus devidos interlocutores, e a implementação do “*ProFIC-TEA*” foi iniciada com o segundo

participante.

Observa-se que, nas sessões de linha de base, Augusto não apresentou nenhum comportamento de ensino e os interlocutores também apresentaram porcentagem de 4% na realização das atividades.

As três primeiras sessões de intervenção foram aplicadas pelo comerciário (operador de caixa), nota-se uma mudança abrupta logo nas primeiras sessões, com porcentagens altas de independência, sendo: 100%, 95% e 97,5%; e as porcentagens de Augusto foram 96,6%, 96,6% e 93,3%, respectivamente. A quarta sessão foi aplicada pela fonoaudióloga, sua porcentagem de independência foi 97,5% e do Augusto de 93,3%. A quinta e sexta sessão foi aplicada pelo comerciário, as porcentagens permaneceram altas com 95% e 100%, e do Augusto 93,3% e 96,6%, respectivamente.

A sétima e oitava sessão foi aplicada pela fonoaudióloga, a porcentagem de independência teve uma pequena queda em consideração com a sessão aplicada anteriormente com o comerciário. As pontuações da fonoaudióloga foram 92,5% e 97,5%; e do Augusto foram 86,6% e 86,6%.

Da sessão 9 até a 15 as aplicações foram intercaladas pela fonoaudióloga e pelo comerciário. As porcentagens de independência foram concomitantes e acima de 95%. A partir da sessão 16 até a 20 as atividades foram aplicadas pelo funcionário (monitor da escola). Na sessão 16 houve uma queda na porcentagem de independência do interlocutor para 82,5% e do Augusto para 86,6%. Essa queda foi relativamente baixa, porém sugere-se que foi pela mudança de interlocutor (fonoaudióloga e comerciário) e de ambiente, sendo clínico, mais calmo, e comércio, com maior circulação de pessoas, visto que foram selecionados ambientes bem diferentes dos que vinham sendo utilizados e eles estavam com muitas tarefas no dia. Após as 3 sessões consecutivas acima de 75%, foram iniciadas as sessões de manutenção.

Para as sessões de manutenção foram aplicadas 4 atividades com o comerciário, 4 atividades com o fonoaudiólogo e 3 atividades com o funcionário. Em todas as sessões os interlocutores e o Augusto obtiveram porcentagens de independência maiores do que 90%. Observa-se que também houve generalização dos comportamentos de ensino, visto que as porcentagens de independência mantiveram-se maiores que 90% nas nove sessões de generalização.

Ao atingir o critério de 75% em pelo menos três sessões consecutivas do

segundo participante, foram iniciadas as intervenções com o terceiro participante (Gustavo). Nota-se que as 9 sessões intermitentes aplicadas pelos interlocutores mantiveram-se zeradas. Com isso, iniciaram-se as sessões de intervenção.

Com o início das intervenções, as três primeiras sessões foram aplicadas pelo comerciário (operador de caixa do mercadinho). Observa-se que houve um aumento gradativo de 85% para 95%. A quarta e a quinta sessões foram aplicadas pela fonoaudióloga e a porcentagem de independência caiu consideravelmente para 75% e 77,5%, respectivamente. Considera-se o fato do Gustavo estar doente durante as aplicações e por isso necessitar de mais ajudas, assim como o interlocutor também necessitou de mais auxílios para aplicar as atividades e alegar ter dificuldades para prender a atenção do Gustavo.

A sexta e sétima sessões foram aplicadas pelo comerciário, as porcentagens de independência foram 97,5% e 87,%; e a porcentagem de independência do Gustavo foi 93,3% e 76,6%. As sessões 8, 9 e 10 foram aplicadas novamente pela fonoaudióloga e observa-se no gráfico que a porcentagem de independência permaneceu entre 87,5% e 92,5%; e as porcentagens de independência de Gustavo entre 80 e 90%.

A partir da sessão 11 até a 15 foram aplicadas pelo funcionário (monitor da escola). A porcentagem de independência tanto do funcionário quanto do Gustavo iniciaram acima de 73,3% e aumentaram 95%. Ao alcançar o critério de cinco sessões de intervenção, sendo três sessões consecutivas com porcentagem de independência acima de 80%, sendo a última sessão com 95%, começaram os procedimentos de manutenção. As sessões de manutenção mantiveram-se acima de 85%. Os procedimentos de generalização deram início ao verificar três sessões de manutenção com mais de 85% de independência.

Conclui-se, por meio dos resultados das atividades com os interlocutores da comunidade e com Gustavo, que houve generalização dos comportamentos, pois a porcentagem de independência nas três sessões dessa fase foi maior de 90%.

Para finalizar as aplicações, após o Gustavo atingir o critério estabelecido de 3 sessões consecutivas acima de 80%, foram iniciadas as atividades com o quarto participante (Caíque) e seus interlocutores.

Nas sessões intermitentes de linha de base, três foram aplicadas pelo comerciário, cinco foram aplicadas pela terapeuta ocupacional e cinco foram aplicadas pelo porteiro do prédio. Mesmo com o treinamento de como utilizar a CA, observa-se no gráfico

que as três primeiras sessões de linha de base foram iniciadas pelo comerciário que apresentou resposta ao comportamento de ensino com porcentagem de independência de 20% nas três sessões; e o Caíque com porcentagem de 10% e 12,5%. A terapeuta ocupacional também apresentou resposta às atividades com porcentagem de 15%, Já o porteiro de prédio não emitiu resposta obtendo 0% de independência.

Após verificar estabilidade em três sessões de linha de base, a pesquisadora iniciou a fase de intervenção. Observou-se uma mudança abrupta logo nas três primeiras sessões de intervenção, aplicadas pelo comerciário, no qual obteve acima de 95% de independência no ensino das atividades, e Caíque obteve 100% de independência. Da sessão 4 até 13, as sessões foram aplicadas pelo comerciário (operador de caixa da padaria) e pela terapeuta ocupacional. As porcentagens de independência nessas sessões para estes interlocutores e para o Caíque mantiveram-se acima de 95%. Nota-se que o comerciário e a terapeuta ocupacional compreenderam os procedimentos de ensino e garantiram sua eficácia.

As últimas sessões de intervenção, 13 até 18, foram aplicadas pelo funcionário (porteiro do prédio). Como comprova no gráfico, as porcentagens de independência do porteiro foram menores que dos outros interlocutores, entre 87,5% e 92,5%. Apesar da pequena queda nas porcentagens e pelo fato do porteiro nunca terem trabalhado com este tipo de procedimento, as porcentagens de independência atingiram o critério acima de 85%. Com isso, iniciaram-se as sessões de manutenção.

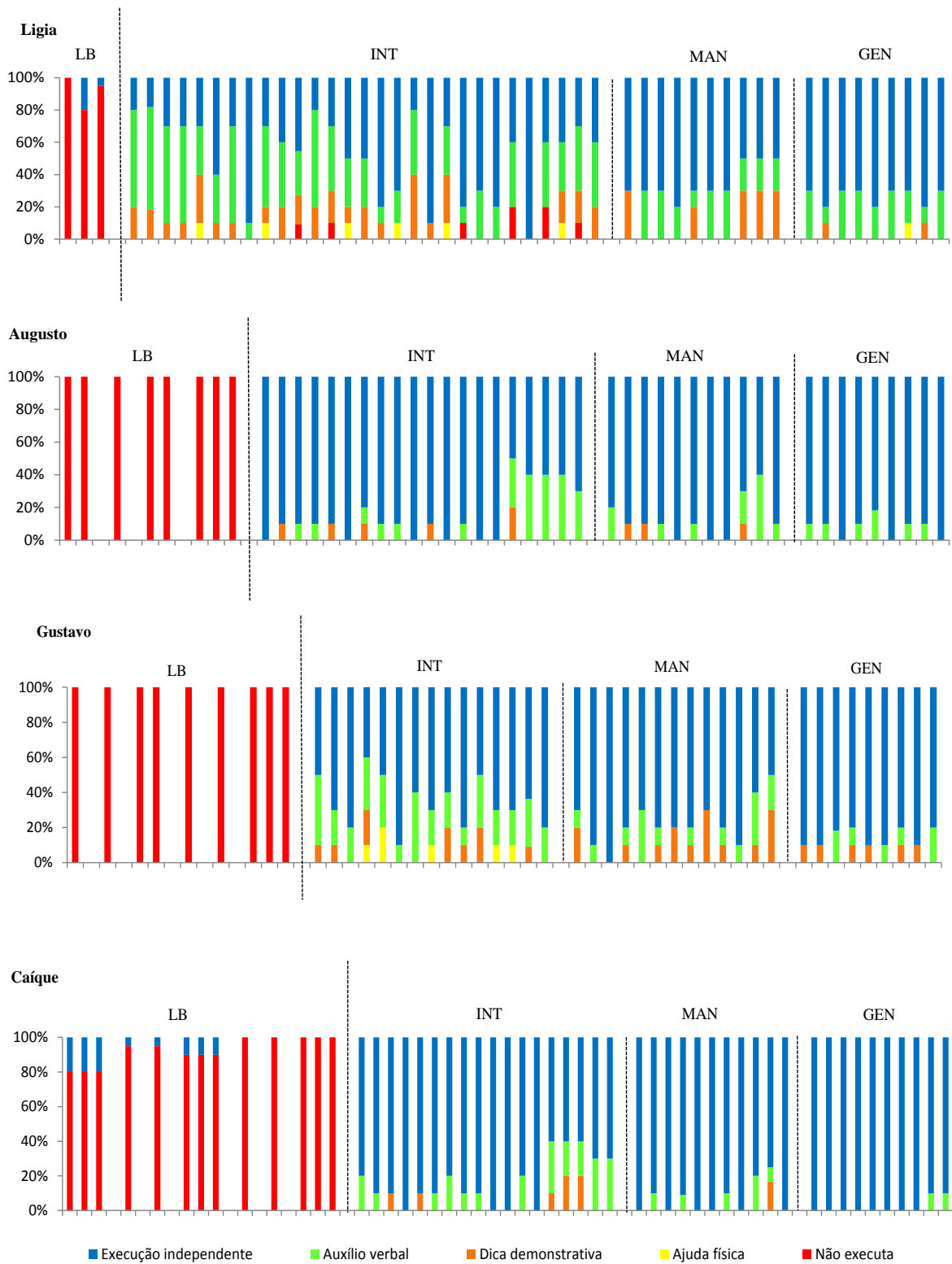
Em todas as sessões de manutenção as porcentagens de independência foram acima de 95%, sendo a maioria delas com porcentagem de 100%. As sessões de generalização também confirmaram o ensino das atividades com porcentagens acima de 97,5%.

Os resultados demonstram que, com a inserção da intervenção, por meio do “*ProFIC-TEA*”, com os auxílios da pesquisadora por meio da capacitação teórica e prática aos interlocutores da comunidade, houve uma mudança abrupta nas porcentagens de independência tanto aos interlocutores quanto aos alunos com autismo, que passaram a realizar as atividades com mais de 80% de independência.

Os resultados positivos salientam-se com o aumento da porcentagem de independência e a diminuição dos níveis de ajuda fornecidos pela pesquisadora aos interlocutores da comunidade durante as sessões. A representação gráfica 100% empilhadas

foi utilizada para demonstração desses dados em colunas 2D, na qual cada coluna se refere a uma sessão e cada nível de ajuda está representado com uma cor diferente (apresentação nos resultados).

**Figura 10.** Níveis de ajuda dos interlocutores durante a implementação do “ProFIC-TEA”



**Legenda:** LB: LINHA DE BASE; INT: INTERVENÇÃO; MAN: MANUTENÇÃO; GEN: GENERALIZAÇÃO.



Ao analisar os dados apresentados na figura 10, observa-se que nas sessões de linha de base aplicadas pelos interlocutores da comunidade para a Ligia e o Caíque, estes emitiram algumas respostas. As respostas obtidas foram abaixo de 20% de independência e por isso foram iniciadas as sessões de intervenção.

As pontuações e as descrições dos níveis de ajuda dos interlocutores durante a implementação do “*ProFIC-TEA*” foram:

**4 – Execução independente:** o interlocutor da comunidade executa a atividade de forma independente. A pesquisadora verifica se utilizou os procedimentos corretos com elogio.

**3 - Dica verbal:** quando o interlocutor da comunidade executa dicas de forma inapropriada, a pesquisadora insere o comentário de forma correta. Como por exemplo: deve solicitar que o usuário de CA entregue a figura com um comentário breve: “você quer me pedir alguma coisa?”.

**2 – Dica demonstrativa:** o interlocutor da comunidade faz a demonstração junto a uma dica verbal, mostra a figura ao usuário de CA apontando para a qual ele deseja entregar. Ao realizar a instrução, o interlocutor deve ser elogiado pela pesquisadora.

**1 – Ajuda física:** a ajuda física é fornecida quando o usuário de CA necessita de auxílio físico. Sendo assim, o interlocutor imediato deve iniciar a conduta junto ao usuário, segurando-o em sua mão e, em seguida pedir para que o interlocutor da comunidade a conclua.

**0 – Não executa:** quando o interlocutor não executa as instruções dadas, não utiliza auxílio verbal, físico ou dica demonstrativa, ou seja, não compreendeu o ensino e observa o comportamento junto ao interlocutor imediato e pesquisadora para aprender o correto.

Como observado na figura 10, os interlocutores necessitaram de mais ajudas nas intervenções implementadas com a Ligia. Em todas as sessões ressalta-se que os participantes necessitaram principalmente de auxílio verbal, seguido de dica demonstrativa.

Ressalta-se a importância de registrar que para a aplicação de atividades experimentais é fundamental que o ambiente seja o mais simples possível, ou seja, sem muitos enfeites, cores e objetos que tiram a atenção do participante. O ambiente deve ser o mais calmo possível, sem a presença de sons oriundos do ambiente que possam interferir o

desempenho da atividade.

Os sons, inclusive, foram grandes empecilhos no decorrer da pesquisa, pois além de tudo as atividades foram realizadas na comunidade. Porém, no cotidiano esse contexto é real, trata-se de um ensino naturalístico, ou seja, são interações que ocorrem naturalmente em situações rotineiras para promover a prática no desenvolvimento de novas habilidades de comunicação.

Dessa forma, os interlocutores interviam mais durante os processos de interação, a fim de prenderem a atenção do usuário de CA para que a interação fosse concretizada.

## 6.2 ENVOLVIMENTO DOS FAMILIARES: IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO DOS SEUS FILHOS COM OS INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE

Para que o programa fosse realmente eficaz, houve necessidade da colaboração de todos os envolvidos, sendo os familiares, interlocutores da comunidade, usuário de CA e a pesquisadora.

Os familiares participaram da pesquisa como parceiros de comunicação. Com as informações levantadas por meio do roteiro de entrevista, a pesquisadora colocou em prática as ideias propostas para programa, juntamente os interlocutores da comunidade.

Com isso, os familiares expuseram sobre a importância da CA com seus filhos:

***Mãe de Gustavo:** Foi muito importante meu filho utilizar a CA. Ele adorou, principalmente quando começou a frequentar outros lugares. Eu pretendo continuar aplicando em casa sim, mas esse procedimento tem que ser reforçado na escola também. (sic)*

***Mãe de Augusto:** Eu me surpreendi com o comportamento do Augusto usando as figuras com as outras pessoas. Em casa ele me desafia o tempo inteiro. Isso é um pouco comportamental. Ele é muito complicado, mas vamos ver. Irei tentar aplicar em casa. (sic)*

***Mãe de Ligia:** Fiquei muito empolgada quando fui convidada a participar da pesquisa. Perdi muito tempo em não incentivar a Ligia fazer algumas atividades. Não dava muita atenção para ela.*

*Hoje vejo o quanto é essencial. Não imaginei que fosse ter retorno assim. (sic)*

***Mãe de Caíque:** Sou muito agradecida por me ajudar com o Caíque. Ele é muito esperto sabe? Mas faltava um incentivo. Ele precisava desse apoio para que fosse possível compreender muita coisa. Sem contar que ele está adorando sair de casa (risos). sic*

De modo geral, o programa foi essencial para que os familiares compreendessem que por meio das atividades propostas, seus filhos necessitam do uso de recursos alternativos de comunicação.

Para avaliar os interlocutores após aplicação do programa foi utilizado o “Roteiro para analisar a percepção dos interlocutores pós-intervenção com o uso da Comunicação Alternativa” (Apêndice N) e do “Questionário de Validade Social” (Apêndice Q).

Os interlocutores foram indagados sobre a importância da pesquisa e da implementação da Comunicação Alternativa nos contextos de desenvolvimento dos participantes com autismo. Segue algumas falas dos interlocutores:

***Comerciário Ligia:** Foi muito legal participar deste programa de formação. Acredito que seja algo essencial para o desenvolvimento do aluno.*

***Profissional Ligia:** Achei muito interessante a proposta do programa para que a Ligia possa se comunicar em diferentes ambientes. Ela gostou bastante e teve um desempenho muito bom. Por isso, é importantíssimo trabalhar com a Comunicação Alternativa.*

***Funcionário Augusto:** Foi bem desafiador para mim, pois o Augusto tem certo bloqueio em se comunicar. Porém foi interessante esse tempo todo de trabalho, desenvolvemos uma empatia bem legal.*

Os interlocutores compreenderam a importância do uso da Comunicação Alternativa na pesquisa ao expressar que favoreceu a comunicação do usuário nos diferentes ambientes, deu liberdade de escolha para o usuário, possibilitou eleger um elemento que representasse sua comunicação, no caso por meio das figuras, possibilitou a

ampliação de seus conhecimentos.

Os possíveis pontos negativos foram quase nulo, como expressado pelos interlocutores:

**Comerciário Caíque:** *não teve nenhum.*

**Profissional Caíque:** *eu achei que o tempo da pesquisa foi fundamental para o sucesso de ambos. Durou mais de um ano com sessões todas as semanas. Foi bem proveitoso, mas muito cansativo.*

**Profissional Gustavo:** *foi uma pesquisa muito extensa, que ocupou muito tempo, mas apesar disso a pesquisa fazia parte do meu dia a dia e quando acabou eu fiquei meio perdida. Com certeza darei continuidade.*

Conforme pode ser observado em algumas falas dos interlocutores, eles não apresentaram pontos negativos para a pesquisa e como sugestões apontaram a necessidade de ofertar mais tempo para aprofundar as temáticas.

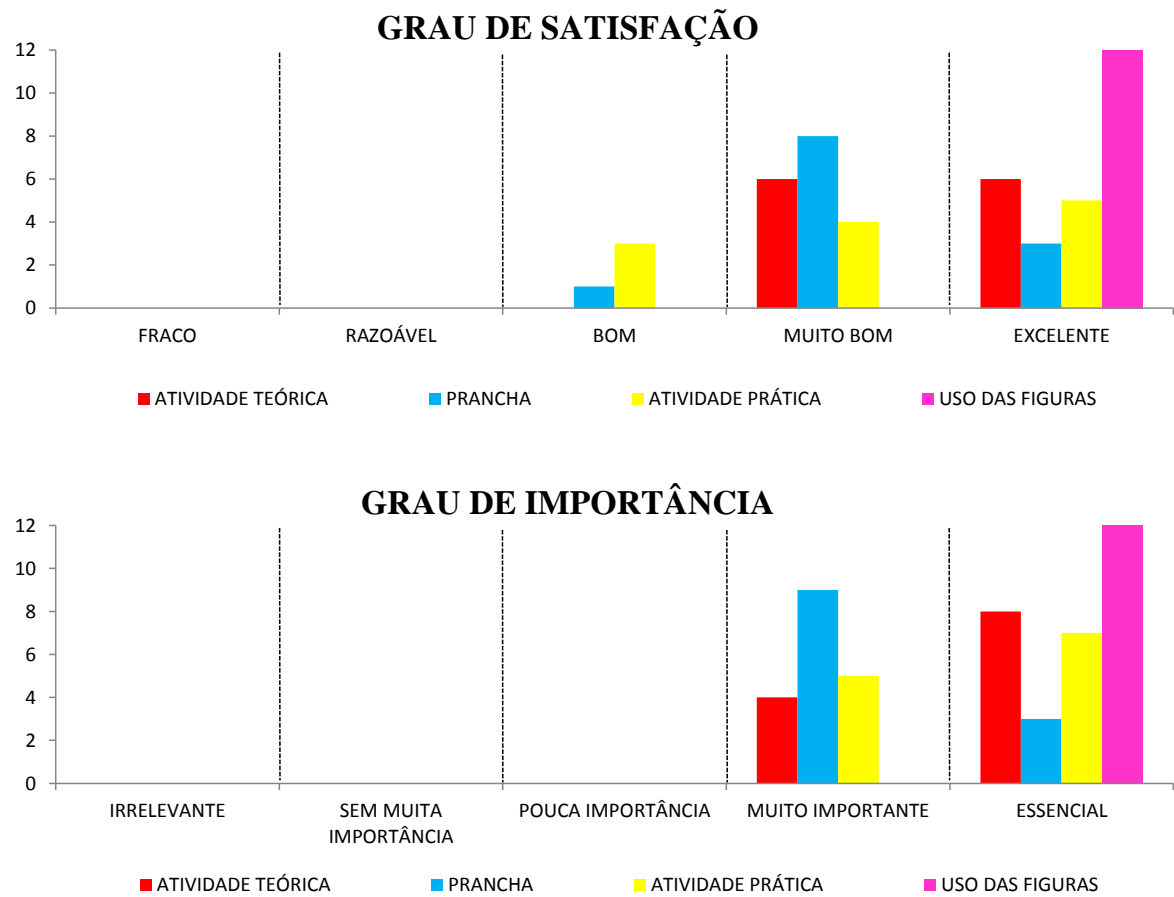
Os interlocutores também avaliaram a validade social do programa de intervenção perante as seguintes questões:

- 1) Palestra teórica desenvolvida sobre a “Importância da Comunicação Alternativa”.
- 2) Atividades práticas: confecção das figuras que seriam utilizadas na interação social e também da prancha de comunicação.
- 3) Atividades práticas: aprendizagem sobre o programa de formação.
- 4) Estratégias de ensino para utilizar as figuras confeccionadas no contexto social.

As pontuações para o grau de satisfação foram: a) fraco b) razoável, c) bom, d) muito bom e e) excelente. A pontuação dada para o grau de importância foi: a) irrelevante b) sem muita importância, c) pouca importância, d) muito importante e e) essencial.

As respostas emitidas pelos interlocutores da comunidade perante o questionário de validade social apresentam-se na figura 11 a seguir:

**Figura 11.** Respostas dos interlocutores referente ao questionário de validade social



Na primeira pergunta sobre: aula teórica desenvolvida sobre a temática da Comunicação Alternativa as respostas no grau de satisfação foram iguais para “muito bom” e “excelente”; no grau de importância houve mais respostas sobre ser “essencial” seguido de “muito importante”.

Na segunda pergunta sobre atividades práticas: confecção da prancha de Comunicação Alternativa as respostas no grau de satisfação foram um “bom”, oito “muito bom” e três “excelente”; já no grau de importância foram nove “muito bom” e três “essencial”.

Na terceira pergunta sobre atividades práticas: aprendizagem sobre o uso do recurso de Comunicação Alternativa as respostas no grau de satisfação foram três “bom”, quatro “muito bom” e cinco “excelente”; já no grau de importância foram cinco “muito bom” e sete “essencial”.

Na quarta e última pergunta referente as estratégias de ensino para utilizar as figuras de Comunicação Alternativa no contexto social, no grau de satisfação as respostas foram “excelente” e no grau de importância foram “essencial”.

Dessa forma, a avaliação do programa por meio do questionário de validade social revelaram que o “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade – *ProFIC-TEA*” foi eficaz em todas as etapas, principalmente pelas respostas expostas na atividade prática de estratégias de ensino para utilizar as figuras de Comunicação Alternativa no contexto social.

### 6.3 PERCEPÇÕES DOS FAMILIARES E INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE

Nas entrevistas, foi possível analisar o perfil comunicativo dos participantes com autismo no ambiente familiar e suas necessidades, como também foram dirigidas aos interlocutores com o objetivo de verificar, por meio de relato, qual o envolvimento que eles apresentam com a área da CA. Os dados obtidos nas entrevistas auxiliaram na implementação do “*ProFIC-TEA*”.

Com as entrevistas realizadas, foram coletados dados importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Nessa etapa também foram entregues aos pais/familiares a lista de interesse do aluno, na qual eles deveriam preencher adequadamente com as necessidades e desejos de cada participante com autismo.

Para a escolha das figuras e a elaboração da pasta, foi necessária a colaboração conjunta dos interlocutores da comunidade e familiares com a pesquisadora. A pasta de comunicação foi padronizada para todos os participantes, porém foram incluídos os itens preferidos de cada um. Dessa forma, foi possível debater quais materiais seriam interessantes para a necessidade individual de cada participante.

O Augusto e o Gustavo já tinham uma pasta de comunicação e já haviam trabalhado com o PECS-Adaptado. Dessa forma, a pasta de comunicação deles foram enriquecidas com figuras utilizadas nas interações sociais do programa de formação.

A Ligia e o Caíque não haviam passado pelas fases do PECS-Adaptado e não tinham uma pasta de comunicação para iniciarem as atividades no “*ProFIC-TEA*”, por isso foi necessário aplicar estes procedimentos de ensino inicialmente. Com a lista de interesses preenchida, foram confeccionadas as figuras e iniciou as fases do PECS-Adaptado aplicado por seus familiares.

#### 6.3.1 Percepções iniciais com os familiares e interlocutores da comunidade

As respostas das entrevistas foram organizadas de acordo com as questões do “Roteiro de Entrevista Semiestruturada para os pais/familiares do usuário de CA” (APÊNDICE I) e “Roteiro de Entrevista Semiestruturada com os interlocutores da comunidade” (APÊNDICE J).

A princípio, perguntou-se às mães (participantes imediatos) como era a

comunicação do filho em casa:

**Mãe Ligia:** *é uma comunicação básica, na qual ela utiliza palavras soltas, não funcionais, mas que por si só determinam o sentido, tais como: tá com fome, água, dormi, banheiro, dentre outras.*

**Mãe Augusto:** *todo mundo em casa compreende ele da maneira que é possível. Tem algumas coisas que nós também não entendemos e ele fica até bravo, grita, empurra, bate, gosse. Fica muito perturbado. Isso é bastante complicado!*

**Mãe Gustavo:** *Somente eu, como mãe, entendo o que meu filho quer falar. O seu pai compreende bem pouco, ele sempre me pergunta o que o Gustavo esta querendo dizer. Em casa ele faz gestos, sons ou se comunicar pelo olhar.*

Destaca-se com as falas das mães do Augusto e do Gustavo, que elas não utilizavam o recurso.

**Mãe Caíque:** *Em casa somos eu, meu marido e os dois irmãos do Caíque. Todos nós compreendemos o que ele quer, porque ele sempre vai até o local que quer. Quando ele quer ir ao banheiro, ele vai até lá e abre a porta. Eu acho complicado entender quando ele esta triste, raramente ele chora.*

Também foi possível relatar de acordo as repostas das mães qual a maneira que acreditam que as pessoas com severas dificuldades para falar poderiam se comunicar:

**Mãe Ligia:** *acredito que por meio de gestos, símbolos e sinais.*

**Mãe Augusto:** *complicado. Acho que por gestos e mímica.*

**Mãe Gustavo:** *compreendo que as pessoas surdas se comunicam por LIBRAS, mas quando eu penso em autistas, penso em sinais ou gestos. Como é em casa com o Gustavo, ele aponta para o que quer.*

**Familiar Augusto:** *Como o Caíque não tem dificuldade de locomoção, ele sempre vai até o local que quer alguma coisa, ou*



*ele aponta. É bem tranquilo compreender o que ele quer. No geral acredito que a comunicação seja por figuras, por conhecer brevemente, e por sinais.*

Sobre o relato de alguns interlocutores da comunidade sobre Comunicação Alternativa:

***Terapeuta ocupacional (Caíque):*** entendo que a Comunicação Alternativa seja um método alternativo de comunicação para aquelas pessoas que não conseguem se comunicar com a fala oral.

***Psicóloga (Ligia):*** destina-se a pessoas sem a fala e sem a escrita para se comunicarem através de figuras, por gestos, por símbolos, pelo computador e outros meios que não seja pela fala.

Percebe-se na fala desses profissionais, que apesar de conhecerem o recurso, elas não compreendem o que realmente é a Comunicação Alternativa, a sua importância, além de ser um amplo recurso, com possibilidades de se trabalhar várias formas com este recurso.

### **6.3.2 Percepção pós-intervenção dos interlocutores da comunidade**

Os relatos pós-intervenção foram organizados por categorias a partir das respostas obtidas no “Roteiro para Analisar a Percepção dos Interlocutores Pós-Intervenção com o Uso da Comunicação Alternativa” (APÊNDICE M).

Sobre o relato de envolvimento dos interlocutores com a área da CA foram as seguintes: os profissionais externos trabalhavam com figuras pictóricas com os seus alunos, porém seguiam procedimentos necessários para a aprendizagem de cada aluno. Somente a terapeuta ocupacional compreendia melhor do processo de troca de figuras e das fases do PECS-Adaptado. Os comerciários e os funcionários desconheciam completamente esses procedimentos de ensino. Todo o desempenho apresentado nas atividades foi adquirido nas intervenções.

A terapeuta ocupacional, no qual aplicou as intervenções com o Caíque disse que já aplicou as fases do PECS com um aluno:

***Terapeuta ocupacional (Caíque):*** eu já trabalhei com o PECS com um aluno que atendia em uma escola. Realmente achei um processo muito eficaz. A facilidade que já tinha com os

*procedimentos me ajudou na hora de aplicação desta pesquisa. O Caíque também é um aluno muito esperto, o que ajudou 100%. (sic)*

A fonoaudióloga e a psicóloga não trabalhavam muito com este sistema de comunicação, mas conheciam:

***Fonoaudióloga (Gustavo):*** *nos atendimentos com o Gustavo, eu focava mais trabalhar com atividades com objetos concretos. Queria realmente entender se ele sabia do que estava trabalhando. Por isso, conhecia os procedimentos, mas não aplicava. (sic)*

***Psicóloga (Ligia):*** *o trabalho que eu realizava com a Ligia era por meio da ABA. Não trabalhava com ela a Comunicação Alternativa. Compreendo os procedimentos do PECS e por isso o meu entendimento foi fácil, mas a Ligia necessitou de muitas ajudas. (sic)*

De acordo com o comerciante que aplicou as atividades com o Caíque ele alegou que o incentivou a aprender os procedimentos de ensino foi pensando no desenvolvimento do Caíque.

***Comerciante Caíque:*** *eu gosto muito do Caíque. Sempre que ele vem até o mercadinho eu fico muito feliz pela mãe dele tentar inserir ele na sociedade. Isso é muito legal. Pensando no melhor do Caíque eu dispus meu tempo para participar das atividades. Confesso que me senti inseguro no começo, mas com o passar das atividades foi divertido, e além disso aprendi bastante com o programa. (sic)*

## 7. DISCUSSÕES

O *ProFIC-TEA* (Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuário de CA com autismo) teve como objetivo instrumentalizar os interlocutores da comunidade a realizarem interações sociais por intercâmbio de figuras com pessoas com autismo em diferentes ambientes e contextos. A eficácia da intervenção foi indicada pelo aumento do repertório comunicativo dos usuário de CA com autismo no que se refere às habilidades comunicativas ensinadas. A capacitação desses tornou-os interlocutores da comunidade mais imediatos.

As figuras utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa foram norteadas a partir de figuras pictográficas do *software Boardmaker*, figuras a partir de fotos e imagens disponíveis da Internet. As figuras confeccionadas por meio de fotos e imagens da internet foram selecionadas pelos familiares dos participantes com autismo, por apresentarem figuras de fácil compreensão.

A comunicação é forma de socialização na comunidade, uma necessidade humana básica e o embasamento de todas as organizações sociais (UNESCO, 2011). É por meio da linguagem oral, associada a gestos, expressões faciais e corporais que ocorre as interações com as outras pessoas, comunidade e culturas, formando laços sociais, e caracterizando a condição humana. Dessa forma, quando a comunicação não ocorre de forma oral, é necessário criar alternativas para suprir essa dificuldade (FREIXO, 2013).

Um fator importante deste estudo é que esta pesquisa traz ganhos à população com autismo visto que utilizam suas habilidades de comunicação por meio de figuras pictográficas em outros ambientes sociais, não se restringindo apenas a escola e a casa, por exemplo.

Tetzchner et al. (1996) sugeriram que os símbolos gráficos quando usados em situações de conversação podem funcionar mais como estratégias, ou estímulos discriminativos, para fazer com que o interlocutor formule oralmente os enunciados do que como símbolos linguísticos que podem ser combinados pelo usuário de CA para formar enunciados complexos. A comunicação e a linguagem se desenvolvem unicamente por meio da participação e da interação social. A interação desta pesquisa, entre interlocutores da comunidade e usuários de CA, ocorreu por meio de símbolos gráficos (figuras) e tira porta frases.

Valsiner e Veer (2001) mencionam a comunicação como um processo semiótico na qual a ideia de um sujeito é externalizada sob a forma de signo inteligível a uma ou mais pessoas. A mensagem é interpretada pelo interlocutor, de forma que a comunicação é um processo dinâmico, variando de acordo com os contextos sociais e individuais.

Foram observadas mudanças no repertório dos participantes, por meio da implementação do “*ProFIC-TEA*”. Na linha de base, não expressaram respostas às atividades, ficando nítido o desconhecimento dos procedimentos de ensino. Os interlocutores da comunidade demonstraram credibilidade nas potencialidades dos usuários de CA com autismo, de forma a partir das sessões de intervenção eles forneciam oportunidades para os participantes com autismo realizarem com independência.

As capacidades de comunicação suportam influências de acordo com os contextos expressivos e funcionais que a pessoa está inserida (MCNAMEE, 2002). Os diversos contextos diários frequentados pela pessoa com deficiência como casa, escola, ambientes terapêuticos e sociais são microssistemas que promovem situações de interações básicas, estáveis e significativas (DELIBERATO; SAMESHIMA, 2007) fatores sob os quais se justifica a criação de um programa individualizado de CA para pessoas com autismo, não verbais e seus interlocutores mais próximos, incluindo os interlocutores da comunidade.

O “*ProFIC-TEA*” ofereceu sessões teóricas e práticas. Trabalhou-se com a porcentagem de independência dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo. Os resultados demonstraram que, ao iniciar a implementação do “Programa Vida na Comunidade”, houve uma mudança abrupta nos comportamentos dos participantes, tanto dos interlocutores da comunidade quanto dos participantes com autismo.

A qualidade da capacitação dos interlocutores é uma das variáveis mais importantes para o bom andamento do processo ensino-aprendizagem (FREITAS, 1995). É preciso, então, que o corpo docente reveja suas concepções e reconstrua seus objetivos para que esses incluam a aceitação das diferenças. Dessa maneira, poder-se-á “buscar, em cada aluno, as suas qualidades desejáveis, em vez de acentuar ainda mais suas inadequações para determinadas tarefas” (LEITE, 1981, p. 245).

Dessa forma, não é porque o aluno não sabe se comunicar com a fala oral que ele não pode utilizar outros meio de comunicação. Cabe aos profissionais e familiares

incentivarem criarem caminhos para que essa comunicação ocorra de alguma forma, como foi utilizado nesta pesquisa, por meio de figuras pictográficas.

A implementação de programas de ensino, resulta mudanças nos comportamentos dos participantes, sejam eles, no contexto escolar, residencial, clínico (MANZINI, 2017; RODRIGUES, 2015); mães e crianças com deficiência (MIURA, 2006; PAVÃO; SILVA; ROCHA, 2011); com Transtorno do Espectro Autista (CUCCOVIA, 2003; WALTER, 2016; EVARISTO, 2016) que passaram a emitir habilidades de comunicação e realizar as atividades com maior independência.

A elaboração do programa de intervenção deste estudo envolveu a capacitação de doze interlocutores presentes nos contextos cotidianos comunitários dos participantes com autismo (casa, escola, comércio, centros de atendimento). Os dados revelaram que o “*ProFIC-TEA*” foi eficaz na aprendizagem dos participantes com autismo e dos interlocutores da comunidade, como também nas estratégias adotadas para o uso dos recursos de CA. Nota-se, que com a motivação dos interlocutores da comunidade nos diferentes contextos, aumentou a eficácia do programa de intervenção para os participantes com autismo, pois atuaram utilizando o programa com a mesma perspectiva.

Conseqüentemente, há aumento no número de exposições dos participantes com autismo frente ao estímulo ofertado e aumento do número de exposição em situações distintas proporcionando maior chance de generalização das estratégias aprendidas. Em consonância com estes resultados, Dhas, Nsamuel e Manigandan (2014); Manzini (2016); Evaristo (2016) ao implementarem recursos de CA e capacitarem pais e professores de crianças com deficiência para utilizar o recurso de Tecnologia Assistiva, revelaram a importância do trabalho em conjunto com pais e profissionais para facilitar a participação ocupacional das crianças com deficiência.

Outro ponto a ser discutido, refere-se a refletir sobre os ambientes de atuação de cada interlocutor com o intuito de criar programas de intervenção que promovam o intercâmbio de informações entre eles (BENITEZ; DOMENICONI, 2014). Benitez (2015) relata que os ambientes sociais são responsáveis e facilitadores para o processo de aprendizagem da criança. A atuação e o trabalho de todos os interlocutores devem favorecer o desempenho social e acadêmico (ALMEIDA-VERDU; FERNADES; RODRIGUES, 2002).

Como demonstrado nos resultados, a implementação das sessões de intervenção foi simbólica para todos os participantes (interlocutores da comunidade e usuário de CA), pelo fato de perceberem rapidamente que ao entregar ou receber a figura, receberiam o item desejado (objeto) ou a ação prevista, como por exemplo, no mercadinho, o usuário de CA entregava a figura do pão e recebia o pão. Importante relatar, inclusive, que os usuários de CA deveriam se dirigir ao interlocutor para realizarem a troca da figura. Isso talvez tenha sido um empecilho durante as atividades, visto que tinham recusa para se dirigir até as pessoas ou itens desejados, preferindo esperar o item desejado, a se dirigirem até o interlocutor. Ligia, por exemplo, adorava comer o chocolate “bis”, porém o interlocutor só entregava o chocolate quando a Ligia entregava a figura; assim como o porteiro só abria a porta do elevador, se a Ligia entregasse a figura do elevador. Após várias sessões trabalhando com a figura do chocolate “bis”, Ligia começou a entregar rapidamente a figura para conseguir o item desejado; do mesmo modo que com a figura do elevador. A partir do momento que todos os usuários de CA perceberam que não conseguiriam o item desejado se não fossem até o interlocutor, eles passaram a obedecer, caso contrário não receberiam o item.

A capacitação dos interlocutores ocorreu de acordo com o ritmo, individualidade e ambiente de atuação de cada participante. A aplicação de uma intervenção programada somada as atividades padronizadas e repetidas nos diferentes contextos naturais e comunitários de ensino proporcionou avaliar o desempenho individual de cada participante (interlocutor da comunidade e usuário de CA com autismo) da pesquisa.

A instrumentalização dos interlocutores da comunidade e dos participantes com autismo (3 jovens e 1 adulto), ou seja, o ato de trocar uma figura pictográfica pelo seu objeto correspondente efetivou-se, o que possibilitou que os participantes com autismo e os interlocutores da comunidade utilizassem os recursos de CA com independência e funcionalidade.

Notaram-se variações quanto ao desempenho em cada sessão, visto que os participantes com autismo necessitaram dos níveis de ajudas do interlocutor, assim como os interlocutores também necessitaram dos níveis de ajudas ofertadas pela pesquisadora. Porém, essas variações estavam relacionadas com a introdução de novas situações, aumento da distância entre o usuário e interlocutor, introdução de novas figuras e formação de frases simples. Tudo isso foi confirmado por Schwatzman (1995, 2003); Rosemberg (1995);

Fernandes (1996); Walter (2006), ao discutirem as dificuldades que pessoas com TEA apresentam diante de novas ocasiões.

No que concerne ao uso de delineamentos experimentais, identificou-se que nas sessões iniciais de sondagem (linha de base), os interlocutores e os usuários de CA com autismo tiveram baixo desempenho durante a realização das atividades propostas. Com a introdução da intervenção, houve uma mudança abrupta nos comportamentos dos participantes. Embora inseridos no contexto da análise experimental do comportamento, resultados positivos tem sido descritos sobre o uso de delineamentos experimentais em pesquisas na área da saúde e da educação, em especial na área de Educação Especial. Estes delineamentos estão sendo utilizados para avaliar os efeitos de diferentes tipos de intervenção trazendo resultados positivos para o público alvo da educação especial e os demais envolvidos neste processo (ALMEIDA, 2003; COZBY, 2003; GAST, 2010, 2014; BENITEZ, 2015;). As pesquisas Walter (2000, 2006); Manzini (2013), e Evaristo (2016) colaboram com esses dados, pois utilizaram delineamentos experimentais para avaliar os efeitos de programas de intervenção na área da Comunicação Alternativa.

## 8. CONCLUSÕES

“Programa de Formação de interlocutores da comunidade”, denominado com a sigla “*ProFIC-TEA*”, foi implementado a fim de promover melhoras na comunicação e interação da população com autismo, como também visava garantir um melhor entendimento entre os interlocutores. Para que o programa tivesse sucesso, os interlocutores precisavam demonstrar empenho quanto a forma de comunicação e interação com a pessoa não oralizada, usuária da Comunicação Alternativa, com autismo.

O propósito para a realização do presente estudo deu-se devido às pesquisas mostrarem poucos investimentos a programas para interlocutores da comunidade na área da Comunicação Alternativa, em diversos contextos do ciclo de vida de pessoas com autismo, não verbais. Nesta perspectiva, o “*ProFIC-TEA*” foi fundamental para auxiliá-los na aprendizagem e aplicação de procedimentos de ensino em vários contextos sociais por meio da Comunicação Alternativa. Por meio da implementação deste programa, foi evidenciado mudanças nos repertórios comunicativos dos participantes deste estudo.

Uma importante contribuição desta pesquisa para a área foi constatada com a revisão da literatura, que evidenciou a escassez de trabalhos sobre formação e capacitação de interlocutores de pessoas com autismo voltado para a área da Educação Especial.

Partiu-se da premissa que a implementação de um programa de formação para interlocutores da comunidade, de forma conjunta, com familiares, professores, terapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, profissionais da saúde, comerciários, funcionários, e outros interlocutores nos diversos contextos de desenvolvimento, potencializaria e intensificaria o aumento do repertório de habilidades comunicativas dos participantes com autismo.

Dentre as limitações encontradas na pesquisa, relata-se a dificuldade em encontrar os interlocutores, uma vez que esses deveriam se dedicar totalmente à realização das etapas que o programa exigia, pois seriam capacitados na teoria e na prática.

Foram procurados alguns familiares em diferentes cidades, por meio do contato de colegas que alegaram que esses participantes tinham conhecimento do PECS, porém alguns pais não foram compreensíveis sobre as etapas que a pesquisa exigia e por isso não aceitaram participar. Devido isso a pesquisadora optou em aceitar dois participantes com autismo que não sabiam as etapas do PECS e desta forma aplicou os



procedimentos antes de iniciar o “*ProFIC-TEA*”. Revelam-se com os dados que são executáveis e necessárias parcerias com a família, profissionais da área da educação, profissionais da área da saúde e pessoas da comunidade para promover desenvolvimento de habilidades comunicativas e socialização de pessoas com severos distúrbios na comunicação oral. Nesta pesquisa, tais parcerias mostram-se possíveis por destacarem esses interlocutores como parceiros legítimos de comunicação. Além disso, o programa de intervenção realizado nesta pesquisa pode ser aplicado por outros profissionais e em outro público alvo levando em consideração todas as peculiaridades apontadas nesta pesquisa.

A aplicação do o “*ProFIC-TEA*” possibilitou, portanto, a formação de interlocutores da comunidade, que não tinham entendimento algum com a Comunicação Alternativa, como também possibilitou o aumento do potencial comunicativo dos quatro participantes com autismo, que passaram a comunicar suas necessidades e desejos em diversos contextos da sociedade. Com isso, conseguiu-se aumentar o número de atos comunicativos em diferentes contextos sociais e favorecer o aumento do vocabulário, por meio do intercâmbio de figuras que passaram a representar as “expressões” com função comunicativa.

Com esta pesquisa, por fim, espera-se ter trazido contribuições tanto para as áreas da Educação Especial e da Comunicação Alternativa quanto para outras áreas afins, para que dessa forma novas pesquisas sejam desenvolvidas, mais pessoas capacitadas e mais pessoas possam melhorar suas estratégias de comunicação.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA-VERDU, A. C. M.; FERNANDES, M. C.; RODRIGUES, O. M. P. R. A inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais: implementação de práticas inclusivas e aspectos de planejamento educacional. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v.6, n.2, p.223-23, 2002.

ALMEIDA, M. A. Metodologia de delineamentos de pesquisa experimental intra-sujeitos: relato de alguns estudos conduzidos no Brasil. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 63-99.

ALVES, V. A. **Análise das modalidades expressivas de um aluno não falante frente a diferentes interlocutores durante a situação de jogo**. 2006. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

AMERICAN SPEECH LANGUAGE HEARING ASSOCIATION. ASHA, **Oxfordshire**; 1991. Acesso em: 17 de Setembro de 2019. Disponível em: URL: <http://www.asha.org>.

APA. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4. ed. (DSM IV-TR). Washington, DC: American Psychiatric Association, 2000.

APA. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4. Ed. (DSM IV). Washington, DC: American Psychiatric Association, 2005.

APA. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 5. Ed. (DSM V). Washington, DC: American Psychiatric Association, 2013.

APA. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992p.

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C.. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAIRD, G., CHARMAN, T., BARON-COHEN, S., COX, A., SWETTENHAM, J., WHEELWRIGHT, S., et al. A screening instrument for autism at 18 months of age: A 6-year follow-up study. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, v. 39, p. 694-702, 2000.

BARBARESI, W. J., KATUSIC, S. K., & VOIGT, R. G. Autism: A review of the state of the science for pediatric primary health care clinicians. **Archive of Pediatric and Adolescent Medicine**, v.160, p. 1167-1175, 2006.

BENITEZ, P. **Ensino de leitura e escrita para aprendizes com deficiência intelectual e autismo: envolvimento de pais e professores**. 2015. 263f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

BENITEZ, P.; DOMENICONI, C. Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.30, n.3, p.371-386, 2014.

BERBERIAN, A. P.; KRÜGER, S.; GUARINELLO, A. C.; MASSI, G. A. A. A produção do conhecimento em fonoaudiologia em comunicação suplementar e/ou alternativa: análise de periódicos. **Rev. CEFAC**, v. 11, n. 2, p. 258-266, 2009.

BERTRAND, J., MARS, A., BOYLE, C., BOVE, F., YEARGIN-ALLSOPP, M., & DECOUFLE, P. Prevalence of autism in a United States population: The Brick Township. **New Jersey, investigation**. Pediatrics, v.108, p.1155-1161, 2001.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria De Aguiar; MACIEL, Adriana Moreira Da Rocha. Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 49-68, jan./abr. 2013.

BONDY, A. S.; FROST, L. A. The picture exchange communication system. **Behav. Modif.**, v. 25, n. 5, p. 725-744, 2001.

BLISS, C. **Semantography (Blissymbolics)**. Sydney: Semantography Publications, 1965.

BRANCACIOLI, A. R.; MORENO, A. C.; SOUZA, A. P. R.; CESA, C. C. Dialogismo e Comunicação Alternativa em um caso. **Revista CEFAC**, v. 13, n. 2, p. 377-384, 2011.

CASTELLANO, G. B.; FREIRE, R. M. A. C. O diagnóstico fonoaudiológico na paralisia cerebral: o sujeito entre a fala e a escuta. **Revista Ágora**, v. 16, n. 1, p. 117-134, 2014.

CESA, C. C. C.; SOUZA, A. P. R.; KESSLER, T. M. Intersubjetividade mãe-filho na experiência com comunicação ampliada e alternativa. **Rev. CEFAC.**, v. 12, n. 1, p. 57-67, 2010.

COZBY, P. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

CHAKRABARTI, S., & FOMBONNE, E. Pervasive developmental disorders in preschool children. **Journal of the American Medical Association**, v.285, p.3093-3099, 2001.

CHUN, R. Y. S. Comunicação suplementar e/ou alternativa: abrangência e peculiaridades dos termos e conceitos em uso no Brasil. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri, v. 21, n. 1, p. 69-74, 2009.

\_\_\_\_\_. Processo de significação de afásicos usuários de comunicação suplementar e/ou alternativa. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.**, v. 15, n. 4, p. 598-603, 2010.

CHUN, R. Y. S.; MOREIRA, E. C.; SANTANA, M. T. M.; DALLAQUA, G. B. Análise das produções dos congressos brasileiro de comunicação suplementar e/ou alternativa: tendências e perspectivas. **Informática na Educação: teoria e prática**, v. 16, n. 2, p. 63-76, 2013.

CHUN, R. Y. S.; BAHIA, M. M. A Comunicação Suplementar e/ou Alternativa na sessão de fisioterapia. **Rev. CEFAC**, v. 15, n. 3, p.561-571, 2013.

CHUN, R.Y.S.; REILY, L.; MOREIRA, E.C. **Comunicação Alternativa: Ocupando Territórios**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 129-143.

COSTIGAN, F. A.; LIGHT, J. Effect of seated position on upper-extremity access to augmentative communication for children with cerebral palsy: Preliminary investigation. **American Journal of Occupational Therapy**, United States, v. 64, n. 4, p. 596-604, 2010a.

CUCCOVIA, M.M. **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 apresentada ao programa de pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2003.

DHAS, B. N.; SAMUEL, P. S.; MANIGANDAN, C. Use of computer access technology as an alternative to writing for a pre-school child with athetoid cerebral palsy--a case report. **Occup Ther Health Care**, v.28, n.3, p.318-32, 2014.

DELAGRACIA, J. D. *Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativa para alunos não-falantes em situação familiar*. 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa: recursos e procedimentos utilizados no processo de inclusão do aluno com severo distúrbio na comunicação. In: PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. C. (Org.). **Núcleos de Ensino**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2007. p. 366-378.

\_\_\_\_\_. Uso de expressões orais durante a implementação do recurso de comunicação suplementar e alternativa. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 15, n. 3, p. 369-388, 2009.

DELIBERATO, D.; SAMESHIMA, F. S. Habilidades expressivas de um grupo de alunos com paralisia cerebral na atividade de jogo. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.**, v. 14, n. 2, p. 219-224, 2009.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. . Identification of the Communicative Abilities of Brazilian Children With Cerebral Palsy in the Family Context. **Communication Disorders Quarterly**, v. 33, p. 195-201, 2012.

EVARISTO, F. L.; ALMEIDA, M. A. Benefícios do programa PECS-Adaptado para um aluno com paralisia cerebral. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 543-558, 2016.

EVARISTO, F. L. **Formação de aplicadores e interlocutores na utilização do PECS-Adaptado para crianças/adolescentes com autismo**. 148 f. Defesa de Mestrado – Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós- graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2016.

FERNANDES, F.D.M. **Autismo infantil: repensando enfoque fonoaudiológico**. São Paulo, Editora Lovise. 1996.

FERNANDES, F.D.M. OS atrasos de aquisição de linguagem numa perspectiva pragmática. In: GOLDFELD, M (Org). **Fundamentos em fonoaudiologia – linguagem**. 2 ed. Rio de Janeiro:

Guanabara Koogan, 2003.

FERREIRA, B; MENDES, E; ALMEIDA, M; PRETTE, D. Parceria colaborativa: Descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Children reasons to communicate**. Seminars in Speech and Language. v.5, 1984, p. 185-197.

FERREIRA, P. R; TEIXEIRA, E.V. S.; BRITTO, D. B. O. Relato de caso: descrição da evolução da Comunicação Alternativa na pragmática do adulto portador de autismo. **Rev. CEFAC**. 2011, vol.13, n.3, p. 559-567.

FOMBONNE, E., ZAKARIAN, R., BENNETT, A., MENG, L., & MCLEANHEYWOOD, D. Pervasive developmental disorders in Montreal, Quebec, Canada: Prevalence and links with immunizations. **Pediatrics**, v.118, n.1, p.139-150, 2006.

FREIXO, A. R. **A importância da comunicação aumentativa/alternativa em alunos com paralisia cerebral no 1º ciclo do ensino básico**. 2013. Dissertação de Mestrado – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2013.

FREITAS, K. S. **Importância Da Teleducação Na Capacitação De Professores**. Sitientibus, Feira de Santana, n.11, 1995, p.113-119.

FROST, L.; , A. Bondy. **PECS: The picture exchange communication system training manual**. Newark: DE: Pyramid Educational Products Inc., 2002.

GAST, D. L. **Single subject research methodology in behavioral sciences**. New York, NY: Routledge, 2010.

GAST, D. L; LEFORD, J. **Single case research methodology**. London: Routledge, 2. ed., 2014.

GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. **Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n.2, p. 249-262, 2011.

GERNSBACHER, M., DAWSON, M., & GOLDSMITH, H. Three reasons not to believe in an autism epidemic. **Current Directions in Psychological Science**, v.14, p.55-58, 2005.

GOMES, R. C.; NUNES, D. R. P. Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com autismo na escola comum: uma proposta de intervenção. **Rev. Educ. Pesqui.**, v. 40, n. 1, p. 143-161, 2014.

GLENNEN, S. L.. Introduction to argumentative and alternative communication. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. (Org.). **The handbook of argumentative and alternative communication**. San Diego: Singular, 1997.

JOHNSON, R.M.; WATT, S. M. **The Picture Communication Symbols**. Stillwater , Minnesota: Mayer-Johnson Co. vol. III, 1981, 1985, 1992.

JOHNSON, R.M.. **Manual do usuário Boardmaker**. Porto Alegre: Click – Recursos Tecnológicos para Educação, Comunicação e Facilitação, 2005.

KENT-WALSH, J.; MCNAUGHTON, D. Communication partner instruction in AAC: Present practices and future directions. **Augmentative and Alternative Communication**, Baltimore, v. 21, n. 3, p.195-204, 2009.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v.28, n. 1, p. 3-11, 2006.

KHOURY, L.P. et al. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a Professores São Paulo: Memnon**, 2014.

KRÜGER, S.; BERBERIAN, A. P.; GUARINELLO, A. C.; CARNEVALE, L. B. Comunicação Suplementar e/ou alternativa: fatores favoráveis e desfavoráveis ao uso no contexto familiar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 17, n. 2, p. 209-224, 2011.

LEBLANC, J.M. **El Curriculum Funcional em la Educación de la Persona com Retardo Mental**. Texto apresentado no Simpósio Internacional COANIL, Santiago, Chile, nov. 1991.

LEITE, D. M. Educação e relações interpessoais. In: PATTO, M.H.S. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: TAQ. 1981, p. 234-257.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D. The changing face of augmentative and alternative communication: past, present, and future challenges. **Augment Altern Commun. Abingdon**, v. 28, n. 4, p. 197-204, 2012.

LIMA, S. C. **Eficácia de um Programa de Comunicação alternativa aplicado a grupo de escolares com deficiência intelectual**. 2008. 123 f. Tese (Mestrado) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

LOTTER, V. Epidemiology of autistic conditions in young children. I. Prevalence. **Social Psychiatry**, v.1, p. 124-137, 1966.

MACEDO, E. C., & ORSATI, F. Comunicação alternativa. Em J. S. Schwartzman, & C. A. Araújo (Orgs.), **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, p. 244-254, 2011.

MALANDRAKI, G. A.; OKALIDOU, A.. The Application of PECS in aDeaf Child With Autism: A Case Study. **Focus on autism and other developmental disabilities**, Spring, v. 22, n. 1, p. 23-32, jan./abr. 2007.

MANZINI, M. G. **Efeitos de um programa de Comunicação Alternativa para mães de crianças com paralisia cerebral não verbal**. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

MANZINI, M. G.; MARTINEZ, C. M. S.; ALMEIDA, M. A. Programa individualizado de Comunicação Alternativa para mães de crianças com paralisia cerebral não oralizadas. **Revista Distúrbio de Comunicação**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 26-38, 2015.

MANZINI, M. G. et al. Formação de interlocutores de uma criança com paralisia cerebral para o uso da Comunicação Alternativa. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, São Carlos, v. 25, n. 3, p. 553-564, 2017.

MAHARAJ, S. Pictogram ideogram communication. Regina-Canada: **The George Reed Foundation for the Handicapped**, 1980.

MASSARO, M.; STADSKLEIV, K.; TETZCHNER, S. V.; DELIBERATO, D. Estratégias de comunicadores auxiliados para instruir parceiros de comunicação na construção de modelos físicos. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 3, p. 337-350, 2016.

MCNAMEE, G. D. Aprendendo a ler e a escrever na área central da cidade: um estudo longitudinal de mudança na comunidade. In: MOLL, L. C. **Vygotsky e a Educação – implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica**. Arizona: ArtMed, 2002. p.279-295.

MELLO, A. M. S. R. de. **Autismo: guia prático**. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 6. ed. 2007, 104 p.

MENDES, E. G.; CAPELLINE, V. L. **O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para inclusão escolar**. 2007.

MIURA, R.K.K. **Comportamento de obedecer em pessoas com necessidades educacionais especiais: efeito do ensino de habilidades para mães**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, 2006.

MONNERAT, T.; WALTER, C. C. F. A estimulação precoce e a Comunicação Alternativa para crianças com TEA: relatos de casos utilizando o PECS-Adaptado. In: DELIBERATO, D.; NUNES, D. R. P.; GONÇALVES, M. J. (Org.). **Trilhando junta a Comunicação Alternativa**. Marília: ABPEE, 2017. p. 257-272.

MORESCHI, L.C. **Perfil comunicativo de usuário de Sistemas de Comunicação Alternativa na Interação com Diferentes Parceiros**. 2012. 182 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2012.

MORESCHI, C. L.; ALMEIDA, M.A. A Comunicação Alternativa como procedimento de desenvolvimento de habilidades comunicativas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 18, n. 4, p. 661-676, 2012.

NUNES, L. R. O. P. Linguagem e Comunicação Alternativa: uma introdução. In: NUNES, L. R. O. (Org.). **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p. 1-13.

\_\_\_\_\_. Efeitos dos procedimentos naturalísticos no processo de aquisição de linguagem através de sistema pictográfico em criança autista. Em L.R. Nunes (Org.). **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p.125-141.

NUNES, D.R.P. Introdução. In: MANZINI, E.J.; MARQUEZINE, M.C.; TANAKA, E.D.O.; FUJISAWAM, D.S.; BUSTO, R.M. **Linguagem e Comunicação Alternativa**. Londrina: ABPEE, 2009. p. 1-8.

NUNES, L. R. O. P.; DELGADO, S. M. M.; WALTER, C. C. F. O que dizem as famílias e os profissionais sobre a Comunicação Alternativa. In: NUNES, L. R. D. P.; PELOSI, M. B.; WALTER, C. C. F. (Org.) **Compartilhando Experiências: Ampliando a Comunicação Alternativa**. Marília: ABPEE, 2011b. p. 41-55.

NUNES, Leila Regina d' Oliveira de Paula et al. (Org.). **Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial**. São Carlos: Marquezine& Manzini: ABPEE, 2014. 146 p.

NUNES, D. R. P.; SANTOS, L. B. Mesclando práticas em Comunicação Alternativa: caso de uma criança com autismo. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 19, n. 1, 2015.

NUNES, C. C.; SILVA, N. C. B.; AIELLO, A. L. R.. As contribuições do papel do pai e do irmão do indivíduo com necessidades especiais na visão sistêmica da família.. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 37-44, 2018.

NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. Trilhando juntos a Comunicação Alternativa. In: DELIBERATO, D.; NUNES, D. R. P.; GONÇALVES, M. J. **Trilhando juntos a Comunicação Alternativa**. Marília: ABPEE, 2017. p.63-74.

OLIVEIRA, C. Um retrato do autismo no Brasil. **Revista Espaço Aberto da USP**: São Paulo; 2014. Acesso em: 17 de Setembro de 2019. Disponível em: from: <http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>.

PAULA, K. M. P.; ENUMO, S. R. F. Avaliação Assistida e Comunicação Alternativa: Procedimentos para a Educação Inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 13, n. 1, p. 3-26, 2007.

PAURA, A. C.; DELIBERATO, D. Estudos de vocábulos para avaliação de crianças com deficiência sem linguagem oral. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 37-52 2014.

PAVÃO, S.L; SILVA, F.P.S; ROCHA, N.A.C. Efeitos da orientação domiciliar no desempenho funcional de crianças com necessidades especiais. **Revista Motricidade FTCD/CIDESD**, vol. 7, n.1, p. 21-29, 2011.

PELOSI, M. B. O papel do terapeuta ocupacional na tecnologia assistiva. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 39-63, 2005.

PENNINGTON, L.; GOLDBART, J.; MARSHALL, J. Direct speech and language therapy for children with cerebral palsy: findings from a systematic review. **Developmental Medicine & Child Neurology**, United Kingdom, v.47, p.57-63, 2005. Disponível em:<<http://core.ac.uk/download/pdf/271670.pdf>>. Acesso em: 25 abril 2018.



- PEREIRA, M. **Autismo:** Uma perturbação pervasiva do desenvolvimento; A família e a escola face ao Autismo, 2. ed. V. N. Gaia: Edições Gailivro, 2006.
- PEREIRA, C. C. V. **Autismo e família:** participação dos pais no tratamento e desenvolvimento dos filhos autistas. Revista de Ciências de Saúde Nova Esperança - Facene/Famene, 2. ed. João Pessoa, 2011.
- RABELO, L. C. C. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar.** 2012. 200f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.
- RAMOS, A. P.; BORTAGARAI, F. A Comunicação Suplementar e/ou Alternativa na sessão de fisioterapia. **Rev. CEFAC**, v. 15, n. 3, p.561-571, 2013.
- REILY, L. Sobre como o sistema Bliss de comunicação foi introduzido no Brasil. In: NUNES, L.R.O.P.; PELOSI, M.B.; GOMES, M.R. (Org.). **Um retrato da Comunicação Alternativa no Brasil:** relato de pesquisas e experiências. Rio de Janeiro: 4 Pontos Estúdio Gráfico e Papéis, 2007. v. 2, p. 19-45.
- RODRIGUES, J.M.C.; SPENCER, E. **A Criança Autista:** Um Estudo Psicopedagógico. Rio de Janeiro: Wak editora, 2010.
- RODRIGUES, V.; CAMPOS, J.A.P.P.; ALMEIDA, M.A. Uso do PECS Associado ao Video Modeling na Criança com Síndrome de Down. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 21, n. 4, p. 379-392, 2015.
- ROSEMBERG. Escalas de diagnóstico. In: SCHWATZMAN, J. S; ASSUMPCÃO, F. B. (Org.) **Autismo Infantil.** São Paulo: Memonn. 1995, p. 111-124.
- SALLE, E. et al. **Autismo Infantil:** sinais e sintomas. In: CAMARGOS Jr., W. Transtornos invasivos do desenvolvimento. Brasília: CORDE, 2005. p. 11-15.
- SILVA, P. A.; DELIBERATO, D. Percepção de professores de classe especial sobre recursos para a Comunicação Alternativa. In: MANZINI, J.E.; FUJISAWA. S. D; **Jogos e recursos para Comunicação e Ensino na Educação Especial.** Marília: ABPEE, 2010. p 59-83.
- SILVA, R. L. M. D. et al. Efeitos da Comunicação Alternativa na Interação Professor-Aluno com Paralisia Cerebral Não-Falante. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 1, p. 25-42, jan./mar. 2013.
- SOUZA, V. L. V. S; PELOSI, M. B. **Pranchas estáticas e dinâmicas construídas com símbolos ARASAAC em softwares de livre acesso.** Anais do XIV Encontro Nacional de Docentes de Terapia Ocupacional e III Seminário de Pesquisa em Terapia Ocupacional. João Pessoa: UFPB, 2014.
- SCHECHTER, R., & GREYER, J. K. (2008). Continuing increases in autism reported to California's Developmental Services System: Mercury in retrograde. **Archive of General Psychiatry**, v.65 n.1, p.19-24, 2008).
- SCHIRMER, C. **Metodologia Problematizadora na formação de graduandos de**

**Pedagogia em Comunicação Alternativa.** Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SCHWATZMAN, J. S. Neurobiologia do autismo infantil. In: SCHWATZMAN, J. S.; ASSUMPÇÃO, F. B. (Org.) **Autismo Infantil.** São Paulo: Memonn. 1995, p. 17-78.

SCHWATZMAN, J. S. Síndrome de Rett. *Revista Brasileira de Pesquisa.* v. 25. 2. ed. 2003, p. 110-3.

SHIRMER, C. R.; NUNES, L. R. de P. **Perfil de alunos de pedagogia que estão frequentando curso de formação inicial de professores para atuação na área de tecnologia assistiva com ênfase em comunicação alternativa e ampliada.** Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, 5, São Paulo, Anais. São Paulo: AVPEE, 2009.

STELZER, F.G. Uma pequena história do autismo. **Cadernos Pardorga de Autismo,** v.1, 2010.

STUART, S.; BEUKELMAN, D. R.; KING, J. Vocabulary use during extended conversations by two cohorts of older adults. **Augmentative and Alternative Communication,** Washington, v. 13, 1997. p. 40-47,

TETZSCHNER, V. S.; MARTINSEN, H. Words and strategies: Communicating with young children who use aided language. In: TETZSCHNER, S. V.; JERSEN, M. H. (Ed.). **Argumentative and Alternative Communication: European perspectives.** London: Whurr. p. 65-88. 1996.

TETZSCHNER, V. S. Suporte ao desenvolvimento da comunicação suplementar e alternativa. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M.J.; MACEDO, E.C (Org.) **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa.** São Paulo; Memnon Edições Científicas, 2009. p.14-27.

TOGASHI, C. M.; WALTER, C. C. de F.. Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.. **Revista Brasileira de Educação Especial,** Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, jul./set. 2016.

UNESCO – **European Agency for Development in Special Needs Education.** ICTs in Education for people with disabilities – Review of innovative practice. Mocovo, 2011.

VALSINER, J.; VEER, R. V. D. **Vygotsky,** uma síntese. Tradução: Cecília C. Bartolli. 4. ed. São Paulo: Edições Layola. 2001.

VITTO, M. M. de P.; FERES, M. C. L. C.. Distúrbios na comunicação oral em crianças. **Medicina,** Ribeirão Preto, v. 38, n. 4, p. 229-234, 2005.

WALLIS, S.; BLOCH, S.; CLARKE, M. Augmentative and alternative communication (AAC) training provision for professionals in England. **Journal of Enabling Technologies,** Bingley, v. 11, n. 3, p.101-112, 2017.

WALTER, C. C. de F. **Os efeitos da adaptação do PECS associada ao *curriculum* funcional natural em pessoas com autismo infantil.** 2000. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2000.

\_\_\_\_\_. **Avaliação de um Programa de Comunicação Alternativa e Ampliada para Mães de Adolescentes com Autismo.** 2006. 107 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2006.

WALTER, C.C. de F; NUNES, L.R.O.P., TOGASHI, C.M. Quero conversar com você: comunicação alternativa para alunos com autismo no contexto escolar. In: NUNES, L.R.O.P., PELOSI, M. B., WALTER, C.C.F de (Org.). **Compartilhando experiências:** ampliando a comunicação alternativa. Marília: ABPEE, 2011. 194p.

WALTER, C. C. de F; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação alternativa para alunos com Autismo no ensino regular. **Revista Educação Especial (UFSM)**, v. 26, p. 587-602, 2013.

WING, L., & GOULD, J. Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 9, p. 11-29, 1979.

YODER, P.J.; LIEBERMAN, R.G. Brief Report: Randomized Test of the Efficacy of Picture Exchange Communication System on Highly Generalized Picture Exchanges in Children with ASD. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, New York, v.40, n.5, p.629-632, 2010.

**APÊNDICE A**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DESTINADO AOS PAIS OU**  
**RESPONSÁVEIS**

**Aos pais e/ou responsáveis \_\_\_\_\_,**

Eu, Fabiana Lacerda Evaristo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada **“Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo”**, sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Convidamos você e seu filho(a) para participar desse estudo sobre o ensino da comunicação alternativa, ou seja, utilizar outros métodos de comunicação, afim de que seu filho(a) aprenda a se comunicar. Também capacita-los, no decorrer da pesquisa, como interlocutores imediatos para que possam dar continuidade ao sistema de comunicação alternativa trabalhado com o aluno.

Este trabalho busca relatar por meio das intervenções realizadas com o seu filho(a), qual o avanço que apresentou ao usar o programa de comunicação alternativa e se aumentou o seu vocabulário, com o intuito de trazer a real importância da comunicação e a consequência que este recurso contribuirá. Esses procedimentos terão a grande importância a vocês, pais, que serão capacitados como interlocutores imediatos. Para isto será realizada uma escolha entre jovens e adultos que sejam não verbais, que tenham transtorno do espectro autista e que os pais (ou representante legal) tenham assinado o termo de consentimento livre e esclarecido.

Esse estudo terá duração de aproximadamente um ano e as observações, avaliação e ensino da comunicação alternativa ocorrerão semanalmente. O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes ou profissionais e a identificação de ambos, será mantida em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação a mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos a procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante. A participação dos alunos auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. Além disso, a pesquisa trará benefícios para o aluno, que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza, O professor(a) sempre estará envolvido nas atividades desenvolvidas junto com a pesquisadora, afim de que o professor(a) adquira habilidade e entendimento no projeto e posteriormente possa dar continuidade no processo com os alunos.

Solicito também a autorização para gravação de filmagens, que serão realizadas para registrar as etapas de aprendizagem dos alunos, assim como para facilitar a transcrição dos dados obtidos. Informo que se eventualmente houver menção a nomes dos seus filhos(as), estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando sua identificação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação de seu filho(a), agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

\_\_\_\_\_  
Ms Fabiana Lacerda Evaristo

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria Amélia Almeida

Eu, \_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, na condição de representante legal do participante(a): \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “**Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo**”, conduzida pelas pesquisadoras Fabiana Lacerda Evaristo e Profa. Dra. Maria Amélia Almeida (UFSCar), autorizo a realização das atividades relativas com o meu filho(a). Concordo igualmente em ceder demais informações ou documentos que se fizerem necessários sobre o participante acima descrito.

Declaro autorizar meu filho(a) a participar da pesquisa e também declaro estar ciente de que essa participação é voluntária, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

Alego que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho(a) sob minha responsabilidade. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br).

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DESTINADO A INSTITUIÇÃO

À Instituição \_\_\_\_\_,

Eu, Fabiana Lacerda Evaristo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada “**Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo**”, sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Este trabalho busca relatar por meio das intervenções realizadas com os alunos, qual o avanço que apresentou ao usar o programa de comunicação alternativa com vários interlocutores e se aumentou o seu vocabulário, com o intuito de trazer a real importância da comunicação e a consequência que este recurso contribuirá

Para isto será realizada uma escolha entre alunos que sejam não verbais, que tenham transtorno do espectro do autismo e que os pais (ou representante legal) tenham assinado o termo de consentimento livre e esclarecido.

Esse estudo terá duração de aproximadamente um ano e as observações, avaliação e ensino da comunicação alternativa ocorrerão semanalmente.

O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes ou profissionais e a identificação de ambos, serão mantidas em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação à mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos à procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante. A participação dos alunos auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. Além disso, a pesquisa trará benefícios para o aluno, que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza. O professor(a) sempre estará envolvido nas atividades desenvolvidas junto com o pesquisadora, afim de que o professor(a) adquira habilidade e entendimento no projeto e posteriormente possa dar continuidade no processo com os alunos.

Venho por meio desta solicitar a autorização para que os alunos da sala \_\_\_\_\_, totalizando \_\_\_\_\_ alunos, sob responsabilidade do professor(a) \_\_\_\_\_, possam participar desta pesquisa. Solicito também a autorização para gravação em áudio e vídeo dos mesmos, para facilitar a avaliação das habilidades comunicativas e também a gravação de áudio da entrevista, que será realizada com o professor(a), para facilitar a transcrição de dados obtidos. Informo que se eventualmente houver menção de nomes de alunos e/ou funcionários da instituição, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando sua identificação. Após a transcrição essas gravações serão guardadas durante 5 anos no Laboratório de Currículo Funcional na Universidade Federal de São Carlos, após este tempo elas serão destruídas, assim como todo o material coletado.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação dos alunos, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

Esta instituição está sendo convidada a participar da pesquisa por oferecer atendimentos especializados à alunos com deficiência, como também oferecer cuidados a esses alunos. Importante lembrar que a participação não é obrigatória e a qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em instituições.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte da instituição para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

\_\_\_\_\_  
Ms Fabiana Lacerda Evaristo

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria Amélia Almeida

---

Eu, \_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “**Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo**”, conduzida pelas pesquisadoras Fabiana Lacerda Evaristo e Profa. Dra. Maria Amélia Almeida (UFSCar), autorizo a realização das atividades relativas com os alunos. Concordo igualmente em ceder demais informações ou documentos que se fizerem necessários sobre o participante acima descrito.

Declaro estar ciente de que o trabalho será desenvolvido em aproximadamente oito meses. Também declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação da instituição na pesquisa, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br).

---

Assinatura do responsável

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## APÊNDICE B

### TERMO DE ASSENTIMENTO

*O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.*

#### **Ao aluno,**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo.” Seus pais ou responsável legal permitiram que você participasse.

Queremos saber se você compreende a comunicação alternativa por meio de um programa que se chama PECS-Adaptado nas atividades do seu dia a dia, e o quanto de tempo e ajuda você precisa para realizar essas atividades.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita em sua residência, seus pais participarão junto inserindo as figuras que você entende. O uso da comunicação alternativa é seguro, mas pode ser que você se canse e fique com vergonha para realizar algumas atividades ou não esteja disposto no dia. Se você não souber ou não quiser realizar alguma atividade, não terá problema. Se você tiver alguma dúvida e se acontecer algum problema relacionado com as atividades realizadas, você pode procurar a pesquisadora Fabiana Lacerda Evaristo pelo telefone (19)9-9387-2040 ou a professora Dra. Maria Amelia Almeida pelo telefone (16)3351-9358.

Mas há coisas boas que podem acontecer. Vamos conhecer o que você sabe fazer e também as suas necessidades para essa atividades ajudem você e seus colegas no dia a dia.

Você e seus pais não gastarão e nem receberão dinheiro para participar da pesquisa.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser divulgados, mas sem identificar quem participou.

---

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo.” Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que não vai ter problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, entendi e concordo em participar da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do aluno

\_\_\_\_\_  
Ms Fabiana Lacerda Evaristo

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria Amélia Almeida



## APÊNDICE C

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Aos profissionais \_\_\_\_\_,

Eu, Fabiana Lacerda Evaristo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada **“Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo”**, sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Este trabalho busca relatar por meio das intervenções realizadas com os alunos, qual o avanço que apresentou ao usar o programa de comunicação alternativa com vários interlocutores e se aumentou o seu vocabulário, com o intuito de trazer a real importância da comunicação e a consequência que este recurso contribuirá

Para isto será realizada uma escolha entre alunos que sejam não verbais, que tenham transtorno do espectro do autismo e que os pais (ou representante legal) tenham assinado o termo de consentimento livre e esclarecido.

Esse estudo terá duração de aproximadamente oito meses e as observações, avaliação e ensino da comunicação alternativa ocorrerão duas vezes por semana.

Você foi selecionado(a) porque atende aos critérios de seleção dos participantes da pesquisa como ser profissional da área da saúde (Psicólogo, Terapeuta Ocupacional ou Fonoaudiólogo) responsável pelo atendimento de uma pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo de idade entre 15 a 30 anos.

O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes ou profissionais e a identificação de ambos, serão mantidas em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação à mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos à procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. A pesquisa trará benefícios para o aluno, que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza. Além disso, a pesquisa possibilitará a capacitação de um interlocutor da comunidade (profissional da área da saúde, comerciante e funcionário) para utilizar os recursos de comunicação alternativa, de forma que, tornem-se bom interlocutores tanto para utilizarem a linguagem receptiva quanto para o uso da linguagem expressiva com a pessoa não falante. Após o término da pesquisa, a pesquisadora ficará responsável por dar toda a assessoria e devolutiva necessária aos participantes.

Solicito também a autorização para gravação em áudio e vídeo dos mesmos, para facilitar a avaliação das habilidades comunicativas e também a gravação de áudio da entrevista, que será realizada com o profissional, para facilitar a transcrição de dados obtidos. Informo que se eventualmente houver menção de nomes de alunos e/ou profissionais, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando sua identificação. Após a transcrição essas gravações serão guardadas durante 5 anos no Laboratório de Currículo

Funcional na Universidade Federal de São Carlos, após este tempo elas serão destruídas, assim como todo o material coletado.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação dos alunos, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

Importante lembrar que a participação não é obrigatória e a qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

---

Ms Fabiana Lacerda Evaristo

---

Prof. Dra. Maria Amélia Almeida

---

Eu,

\_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa **intitulada “Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo”**, conduzida pelas pesquisadoras Fabiana Lacerda Evaristo e Profa. Dra. Maria Amélia Almeida (UFSCar), autorizo a realização das atividades relativas com os alunos. Concordo igualmente em ceder demais informações ou documentos que se fizerem necessários sobre o participante acima descrito.

Declaro estar ciente de que o trabalho será desenvolvido em aproximadamente um ano. Também declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação da instituição na pesquisa, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

---

Assinatura do responsável

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## APÊNCIDE D

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

**Aos comerciários \_\_\_\_\_,**

Eu, Fabiana Lacerda Evaristo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada “Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo”, sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Este trabalho busca relatar por meio das intervenções realizadas com os alunos, qual o avanço que apresentou ao usar o programa de comunicação alternativa com vários interlocutores e se aumentou o seu vocabulário, com o intuito de trazer a real importância da comunicação e a consequência que este recurso contribuirá

Para isto será realizada uma escolha entre alunos que sejam não verbais, que tenham transtorno do espectro do autismo e que os pais (ou representante legal) tenham assinado o termo de consentimento livre e esclarecido.

Esse estudo terá duração de aproximadamente oito meses e as observações, avaliação e ensino da comunicação alternativa ocorrerão duas vezes por semana.

Você foi selecionado(a) porque seu estabelecimento fica próximo a residência do participante com autismo e também porque apresenta contato cotidiano com o mesmo.

O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes ou profissionais e a identificação de ambos, serão mantidas em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação à mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos à procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. A pesquisa trará benefícios para o aluno, que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza. Além disso, a pesquisa possibilitará a capacitação de um interlocutor da comunidade (profissional da área da saúde, comerciário e funcionário) para utilizar os recursos de comunicação alternativa, de forma que, tornem-se bom interlocutores tanto para utilizarem a linguagem receptiva quanto para o uso da linguagem expressiva com a pessoa não falante. Após o término da pesquisa, a pesquisadora ficará responsável por dar toda a assessoria e devolutiva necessária aos participantes.

Solicito também a autorização para gravação em áudio e vídeo dos mesmos, para facilitar a avaliação das habilidades comunicativas e também a gravação de áudio da entrevista, que será realizada com o comerciário, para facilitar a transcrição de dados obtidos. Informo que se eventualmente houver menção de nomes de alunos e/ou profissionais, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando sua identificação. Após a transcrição essas gravações serão guardadas durante 5 anos no Laboratório de Currículo Funcional na Universidade Federal de São Carlos, após este tempo elas serão destruídas, assim como todo o material coletado.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação dos alunos, agora ou a

qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

Importante lembrar que a participação não é obrigatória e a qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

---

Ms Fabiana Lacerda Evaristo

---

Prof. Dra. Maria Amélia Almeida

---

Eu,

\_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “**Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo**”, conduzida pelas pesquisadoras Fabiana Lacerda Evaristo e Profa. Dra. Maria Amélia Almeida (UFSCar), autorizo a realização das atividades relativas com os alunos. Concordo igualmente em ceder demais informações ou documentos que se fizerem necessários sobre o participante acima descrito.

Declaro estar ciente de que o trabalho será desenvolvido em aproximadamente um ano. Também declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação da instituição na pesquisa, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br).

---

Assinatura do responsável

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## APÊNDICE E

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Aos funcionários \_\_\_\_\_,

Eu, Fabiana Lacerda Evaristo, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada **“Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo”**, sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Este trabalho busca relatar por meio das intervenções realizadas com os alunos, qual o avanço que apresentou ao usar o programa de comunicação alternativa com vários interlocutores e se aumentou o seu vocabulário, com o intuito de trazer a real importância da comunicação e a consequência que este recurso contribuirá

Para isto será realizada uma escolha entre alunos que sejam não verbais, que tenham transtorno do espectro do autismo e que os pais (ou representante legal) tenham assinado o termo de consentimento livre e esclarecido.

Esse estudo terá duração de aproximadamente oito meses e as observações, avaliação e ensino da comunicação alternativa ocorrerão duas vezes por semana.

Você foi selecionado(a) porque trabalha no ambiente de estudo e/ou residência do participantes com autismo e apresenta contato cotidiano com o mesmo.

O procedimento não causará nenhum dano à integridade dos participantes ou profissionais e a identificação de ambos, serão mantidas em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação à mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos à procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. A pesquisa trará benefícios para o aluno, que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza. Além disso, a pesquisa possibilitará a capacitação de um interlocutor da comunidade (profissional da área da saúde, comerciante e funcionário) para utilizar os recursos de comunicação alternativa, de forma que, tornem-se bom interlocutores tanto para utilizarem a linguagem receptiva quanto para o uso da linguagem expressiva com a pessoa não falante. Após o término da pesquisa, a pesquisadora ficará responsável por dar toda a assessoria e devolutiva necessária aos participantes.

Solicito também a autorização para gravação em áudio e vídeo dos mesmos, para facilitar a avaliação das habilidades comunicativas e também a gravação de áudio da entrevista, que será realizada com o funcionário, para facilitar a transcrição de dados obtidos. Informo que se eventualmente houver menção de nomes de alunos e/ou profissionais, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando sua identificação. Após a transcrição essas gravações serão guardadas durante 5 anos no Laboratório de Currículo Funcional na Universidade Federal de São Carlos, após este tempo elas serão destruídas, assim como todo o material coletado.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone dos pesquisadores

envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação dos alunos, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

Importante lembrar que a participação não é obrigatória e a qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

---

Ms Fabiana Lacerda Evaristo

---

Prof. Dra. Maria Amélia Almeida

---

Eu,

\_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “**Programa de formação de interlocutores da comunidade para usuários de Comunicação Alternativa com autismo**”, conduzida pelas pesquisadoras Fabiana Lacerda Evaristo e Profa. Dra. Maria Amélia Almeida (UFSCar), autorizo a realização das atividades relativas com os alunos. Concordo igualmente em ceder demais informações ou documentos que se fizerem necessários sobre o participante acima descrito.

Declaro estar ciente de que o trabalho será desenvolvido em aproximadamente um ano. Também declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de participação da instituição na pesquisa, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br).

---

Assinatura do responsável

, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

**APÊNDICE F**  
**PROTOCOLO DE REGISTRO DO DESEMPENHO DOS INTERLOCUTORES**  
**IMEDIATOS**

Sessão N° : \_\_\_\_\_ Etapa: \_\_\_\_\_ Participante: \_\_\_\_\_ Duração: \_\_\_\_\_

Figura: Data: __/__/__	Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____																																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">PONTUAÇÃO</th> <th colspan="10" style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</th> </tr> <tr> <th style="text-align: left;">AÇÕES</th> <th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES										AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											%	
PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES																																																																			
AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																										
3																																																																				
2																																																																				
1																																																																				
0																																																																				
Figura: Data: __/__/__	Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____																																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">PONTUAÇÃO</th> <th colspan="10" style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</th> </tr> <tr> <th style="text-align: left;">AÇÕES</th> <th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES										AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											%	
PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES																																																																			
AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																										
3																																																																				
2																																																																				
1																																																																				
0																																																																				
Figura: Data: __/__/__	Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____																																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">PONTUAÇÃO</th> <th colspan="10" style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</th> </tr> <tr> <th style="text-align: left;">AÇÕES</th> <th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES										AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											%	
PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES																																																																			
AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																										
3																																																																				
2																																																																				
1																																																																				
0																																																																				
Figura: Data: __/__/__	Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____																																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">PONTUAÇÃO</th> <th colspan="10" style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</th> </tr> <tr> <th style="text-align: left;">AÇÕES</th> <th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES										AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											%	
PONTUAÇÃO	OPORTUNIDADES																																																																			
AÇÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																										
3																																																																				
2																																																																				
1																																																																				
0																																																																				
<b>LEGENDA: 3 (AUXÍLIO VERBAL) – O INTERLOCUTOR FAZ UM COMENTÁRIO PRÉVIO, COMO POR EXEMPLO “VOCÊ QUER A BOLA?”</b> <b>2 (DICA DEMONSTRATIVA) - DEMONSTRAÇÃO JUNTO A UMA DICA VERBAL, NA QUAL O INTERLOCUTOR MOSTRA A FIGURA AO ALUNO APONTANDO PARA A QUAL ELE DESEJA.</b> <b>1 (AUXÍLIO FÍSICO) - TODAS AS VEZES QUE O INTERLOCUTOR PEGAR NA MÃO DO PARTICIPANTE PARA QUE ELE SEGURE A FIGURA E/OU ENTREGUE NA MÃO DO EXPERIMENTADOR.</b> <b>0 (SEM ÊXITO) - TODAS AS VEZES QUE O PARTICIPANTE NÃO UTILIZOU AUXÍLIO VERBAL, FÍSICO OU DICA DEMONSTRATIVA.</b>	Total de Score / Total de Tentativas	Total: _____%																																																																		

**APÊNDICE G**  
**PROTOCOLO DE CARACTERIZAÇÃO PARA OS INTERLOCUTORES DA**  
**COMUNIDADE**

**1. O usuário de CA comunica-se por meio de habilidades expressivas?**

- sons sem significados. Quais?
- fala não funcional. Quais?
- gestos. Quais?
- olhares. Quais?
- expressões faciais. Quais?
- movimentos corporais. Quais? \_\_\_\_\_
- Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**2. Com quem o usuário de CA comunica-se com frequência?**

- Familiares.
- amigos
- vizinhos
- professor

**3. O que o usuário de CA comunica?**

- sentimentos. Quais? ( ) dor ( ) medo ( ) tristeza ( ) felicidade
- vontades. Quais? ( ) beber ( ) comer ( ) ir ao banheiro ( ) passear
- Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**4. Qual a sua habilidade motora?**

- grossa
- fina
- postura

**5. Qual a rotina do usuário de CA?**

---

---

---

---



**APÊNDICE H**  
**PROTOCOLO DE CARACTERIZAÇÃO PARA OS INTERLOCUTORES**  
**IMEDIATOS**

**1. O usuário de CA comunica-se por meio de habilidades expressivas?**

- sons sem significados. Quais?
- fala não funcional. Quais?
- gestos. Quais?
- olhares. Quais?
- expressões faciais. Quais?
- movimentos corporais. Quais? \_\_\_\_\_
- Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**2. Com quem o usuário de CA comunica-se com frequência?**

- Familiares.
- amigos
- vizinhos
- professor

**3. O que o usuário de CA comunica?**

- sentimentos. Quais? ( ) dor ( ) medo ( ) tristeza ( ) felicidade
- vontades. Quais? ( ) beber ( ) comer ( ) ir ao banheiro ( ) passear
- Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**4. Qual a sua habilidade motora?**

- grossa
- fina
- postura

**5. Qual a rotina do usuário de CA?**

---

---

---

---

**APÊNDICE I**  
**PROTOCOLO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES**

1. Gênero

masculino

feminino

2. Idade:

3. Grau de escolaridade:

Ensino Fundamental Completo

Ensino Fundamental Incompleto

Ensino Médio Completo

Ensino Médio Incompleto

4. Tipo de escola:

Escola Especial

Escola Regular ( ) Sala especial ( ) Sala Regular ( ) Sala de recursos

Escola Particular ( ) Sala especial ( ) Sala Regular ( ) Sala de recursos

5. Diagnóstico Clínico:

6. Comportamentos estereotipados e características motoras?

**APÊNDICE J**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS**  
**PAIS/RESPONSÁVEIS DO USUÁRIO DE CA**

**CARACTERIZAÇÃO**

**Nome:**

**Idade:**

**Atuação profissional:**

**Perfil comunicativo do aluno em casa e necessidades dos familiares**

- 1) O que você entende em ser Linguagem? Qual a importância para o desenvolvimento?
- 2) De que maneira você acredita que pessoas com severas dificuldades para falar poderiam se comunicar?
- 3) O que você entende por Sistema de Comunicação Alternativa?
- 4) Como é a comunicação de seu filho(a) em casa?
- 5) Como seu filho(a) solicita algo desejado?
- 6) Como seu filho(a) mostra seus sentimentos?
- 7) Você compreende seu filho(a) sem o uso da Comunicação Alternativa?
- 8) Seu filho responde as ordens dadas por você em casa?
- 9) Seu filho(a) tenta comunicar espontaneamente alguma coisa que sente ou deseja?

Em que situações?

- 10) O que seu filho aprendeu a se comunicar em casa?
- 11) Quem compreende melhor a comunicação de seu filho(a) em casa?
- 12) Você leva seu filho para passear com você? Quantas vezes?
- 13) Quais lugares você vai com o seu filho?

Alguns exemplos:

- |                         |            |              |                     |
|-------------------------|------------|--------------|---------------------|
| ( ) casa dos parentes   | ( ) escola | ( ) clube    | ( ) shopping        |
| ( ) supermercado        | ( ) praça  | ( ) banco    | ( ) casa dos amigos |
| ( ) restaurante e bares | ( ) show   | ( ) igreja   | ( ) casa do vizinho |
| ( ) viagem de férias    | ( ) médico | ( ) dentista |                     |

**APÊNDICE K**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS INTERLOCUTORES**  
**DA COMUNIDADE**

**CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO**

Nome:

Idade:

Formação:

Local onde se formou:

Área especializada:

Local onde trabalha:

Há quanto tempo atua:

**QUESTÕES**

1. O que você entende por Comunicação Alternativa?
2. Quais métodos de comunicação alternativa você conhece?
3. Já utilizou algum método?
4. Por que escolheu este método?
5. Quais são os custos e benefícios deste método?

***Espaço destinados as respostas dos profissionais***

**A respeito dos usuários:**

6. Com quem você utilizou o método? Especifique o sexo, a faixa etária e o tipo de deficiência.
7. Qual foi o ambiente utilizado para a aplicação do método? (escolar, hospitalar, residencial). Se outro, qual?
8. A tecnologia utilizada foi baixa ou alta? Fale brevemente sobre esta tecnologia.  
Por que escolheu esta tecnologia?
9. Esta tecnologia favoreceu qual(is) sentidos?
10. Como foi a avaliação?
11. Quais as dificuldades enfrentadas?
12. A(s) pessoa(s) com quem você utilizou o método evoluíram?

Se sim, qual a evolução obtida?

13. Você teve a oportunidade de acompanhar um caso que obteve sucesso? Como foi? Você poderia caracterizar a pessoa? (sexo, faixa etária, tipo de deficiência).

**Relação Profissional - Usuário.**

14. Como é trabalhar com estas pessoas?

15. Quais as dificuldades encontradas no convívio e no trabalho com essas pessoas com necessidades especiais?

16. Como a família auxilia no uso da comunicação alternativa?

17. Essas pessoas com necessidades especiais possuem os instrumentos e materiais para utilizarem em casa?

18. As famílias são instruídas para a utilização do método em domicílio?

19. Se a família tiver influência direta no trabalho, explique de que maneira.

20. Como é a comunicação do profissional com o usuário?

**APÊNDICE L**  
**LISTA DE INTERESSES**

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

Traduzido do original PECS – The Picture Exchange Communication System – Andrew Bondy e Lory Frost.

Fonte: Walter, 2000.

**APÊNDICE M**  
**PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DIÁRIA**

Data:

Horário de início:

Horário de término:

Nome das pessoas presentes:

**Ação desenvolvida:**

- ( ) Observação
- ( ) Conversa com o profissional
- ( ) Conversa com o comerciário
- ( ) Conversa com o funcionário
- ( ) Aplicação do programa

Relato escrito

Comentários das observações/intervenções:

---

---

---

---

---

---

---

**APÊNDICE N**

**PROTOCOLO DE REGISTRO DA INTERAÇÃO SOCIAL DOS USUÁRIOS DE CA COM INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE**

Protocolo de observação – interlocutor da comunidade																																																													
Usuário de CA	Interlocutor da comunidade (Local)	Recebeu a figura da prancha para se comunicar com o usuário de CA?		O usuário fez o pedido? Pont.: (0-3)	Pontos	Resultados e observações																																																							
		Sim	Não																																																										
				<table border="1"> <tr> <td>T</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>0</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0												
T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																			
3																																																													
2																																																													
1																																																													
0																																																													
				<table border="1"> <tr> <td>T</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>0</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0												
T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																			
3																																																													
2																																																													
1																																																													
0																																																													



### Legenda

Pontuação	Resultados	Observações
<b>3 – Execução independente:</b> toda vez que o usuário de CA realizar a troca de figuras com o interlocutor sem necessitar de ajuda.	Indica quais figuras foram utilizadas pelo usuário de CA e se a interação foi compreendida.	Relata informações relevantes durante a interação social do usuário de CA e do interlocutor da comunidade.
<b>2 – Auxílio verbal:</b> O interlocutor faz um comentário prévio “você quer me pedir alguma coisa?”.		
<b>1 – Ajuda física:</b> toda vez que o interlocutor imediato pegar na mão do usuário de CA para que ele segure a figura e entregue na mão do interlocutor da comunidade.		
<b>0 – Não executa:</b> quando o usuário de CA não realiza a troca de figuras com o interlocutor da comunidade.		

## APÊNDICE O

### PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DA INTERAÇÃO DOS INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE COM OS USUÁRIOS DE CA

Interlocutor da comunidade (Local)	Recebeu a figura da prancha para se comunicar com o usuário de CA?		O interlocutor entendeu o pedido? Pont.: (0-4)	Pontos	Resultados e observações																																																																		
	Sim	Não																																																																					
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 5px;"> <tr><td>T</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>4</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>	T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4											3											2											1											0												
T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																													
4																																																																							
3																																																																							
2																																																																							
1																																																																							
0																																																																							
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-bottom: 5px;"> <tr><td>T</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>4</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>	T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4											3											2											1											0												
T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																													
4																																																																							
3																																																																							
2																																																																							
1																																																																							
0																																																																							

### Legenda

Pontuação	Resultados	Observações
<p><b>4 – Execução independente:</b> O interlocutor da comunidade executa a atividade de forma independente. A pesquisadora verifica se utilizou os procedimentos corretos com elogio.</p>	<p>Indica quais figuras foram utilizadas pelo usuário de CA e se a interação foi compreendida.</p>	<p>Relata informações relevantes durante a interação social do usuário de CA e do interlocutor da comunidade.</p>
<p><b>3 - Dica verbal:</b> Quando o interlocutor da comunidade executa dicas de forma inapropriada, a pesquisadora insere o comentário de forma correta. Como por exemplo: deve solicitar que o usuário de CA entregue a figura com um comentário breve: “você quer me pedir alguma coisa?”.</p>		
<p><b>2 – Dica demonstrativa:</b> O interlocutor da comunidade faz a demonstração junto a uma dica verbal, mostra a figura ao usuário de CA apontando para a qual ele deseja entregar. Ao realizar a instrução, o interlocutor deve ser elogiado pela pesquisadora.</p>		
<p><b>1 – Dica gestual:</b> A ajuda física é fornecida quando o usuário de CA necessita de auxílio físico. Sendo assim, o interlocutor imediato deve iniciar a conduta junto ao usuário, segurando-o em sua mão e, em seguida pedir para que o interlocutor da comunidade a conclua.</p>		
<p><b>0 – Não executa:</b> Quando o interlocutor não executa as instruções dadas, não utiliza auxílio verbal, físico ou dica demonstrativa, ou seja, não compreendeu o ensino e observa o comportamento junto ao interlocutor imediato e pesquisadora para aprender o correto.</p>		

## **APÊNDICE P**

### **ROTEIRO PARA ANALISAR A PERCEPÇÃO DOS INTERLOCUTORES PÓS-INTERVENÇÃO COM O USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA**

1. Qual a sua percepção sobre a importância do uso da pasta de comunicação alternativa para o usuário?
2. O participante com autismo adquiriu habilidades de socialização por meio deste programa de comunicação alternativa?
3. Na sua opinião, quais os pontos negativos sobre este programa de comunicação alternativa?
4. Se houve pontos negativos, quais os pontos do programa de intervenção poderiam ser modificados?
5. Quanto linguagem expressiva, o usuário de CA com autismo passou a se comunicar como?
6. Na sua opinião, considera-se capacitado como interlocutor após a implementação da comunicação alternativa na comunidade?

## APÊNDICE Q

### QUESTIONÁRIO DE VALIDADE SOCIAL

Você está sendo convidado(a) a responder a este questionário com o objetivo de saber seu grau de satisfação e qual a sua opinião quanto à importância dos procedimentos realizados durante o desenvolvimento do “Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade”. É importante que você responda com sinceridade, pois estes dados serão utilizados para aperfeiçoar o programa de intervenção implementado.

GRAU DE SATISFAÇÃO	GRAU DE IMPORTÂNCIA
1 – Fraco	1 – Irrelevante
2 – Razoável	2 – Sem importância
3 – Bom	3 – Pouca importância
4 – Muito bom	4 – Muito importância
5 - Excelente	5 - Essencial

Qual a sua opinião sobre:

	GRAU DE SATISFAÇÃO					GRAU DE IMPORTÂNCIA				
Palestra teórica desenvolvida sobre a “Importância da Comunicação Alternativa”.										
Atividades práticas: confecção das figuras que seriam utilizadas na interação social e também da prancha de comunicação.										
Atividades práticas: aprendizagem sobre o programa de formação.										
Estratégias de ensino para utilizar as figuras confeccionadas no contexto social.										

# APÊNDICE R

## SLIDES DA AULA EXPOSITIVA DA CAPACITAÇÃO TEÓRICA

**A importância da Comunicação Alternativa**  
Ms. Fabiana Lacerda Evaristo  
Mestre e Doutoranda em Educação Especial

**Assuntos**

1. O que é a Comunicação?
2. O que é Tecnologia Assistiva?
3. A Comunicação Suplementar e Alternativa
4. Sistemas e programas em CA

**Qual a função da comunicação?**

- TRANSMITIR IDEIAS
- ESCLARECER DÚVIDAS
- EXPRESSAR PENSAMENTO
- EXPRESSAR SENTIMENTOS

**Comunicação**

Cada comunicação intencional é consciente.

- usa mensagens;
- um remetente que expressa a mensagem;
- um receptor que responde a mensagem.

**Comunicação: linguagem verbal e não verbal**

**Linguagem verbal:** forma de comunicação que utiliza palavras faladas ou escritas.

**Linguagem não verbal:** expressões faciais, gestos, choros, movimentos corporais.

**2. Tecnologia Assistiva**

Tem o objetivo de identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão.

SEESP/2006

**Auxílios para a vida diária**

Materiais e produtos para auxílio em tarefas rotineiras tais como comer, cozinhar, vestir-se, tomar banho e executar necessidades pessoais, manutenção da casa etc.

No contexto educacional, têm sido empregados para complementar a linguagem falada.

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

Surgiu em 1975

1975- Fatores que contribuíram para o desenvolvimento da CSA.

1975- Primeiras iniciativas no Brasil

1990- Atuação clínica, instituições, profissões e universidades.

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

Outras formas de comunicação além da modalidade oral, como o uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou de símbolos pictográficos, e até mesmo o uso de sistemas de computadores sofisticados com voz sintetizada (GLENNEK, 1997).

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

A CSA é composta por quatro componentes básicos:

- Símbolos
- Recursos
- Técnicas
- Estratégias

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

**Símbolos**

**Com apoio** que requer algum tipo de assistência externa para se produzir a mensagem (objetos reais, figuras, desenhos e escritas), estes podem ser emitidos diretamente ou de alta tecnologia.

**Sem apoio** ou seja, que não requerem dispositivos externos para a produção da mensagem (sinais, gestos, expressões faciais, vocalizações e fala).

**Combinados** que incorporam o uso de elementos do apoio e sem apoio, por exemplo, que combina a fala, sinais manuais e símbolos gráficos.

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

**Recursos**

Os recursos são utilizados para transmitir ou receber mensagens. Os recursos são eletrônicos ou não eletrônicos e requerem um maior esforço por parte do usuário, mas em compensação, são leves, fáceis de fabricar, manter e transportar para que a pessoa possa utilizá-los em diversos ambientes funcionais.

Recursos eletrônicos são de alta tecnologia incluem os computadores e os computadores. Para o acesso ao computador serão necessárias as adaptações, que serão realizadas de acordo com a condição motora da criança, tais como: teclado especializado, mouse adaptado, colmeia, acionadores externos e softwares especiais. Na escolha dos recursos devem-se levar em consideração os aspectos cognitivos, sensoriais e motores do futuro usuário.

**4- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

**Estratégias**

Instituto Municipal Helena Antipoff  
SHALINE Rio de Janeiro

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

**Profissionais e público usuário**

Fonoaudiólogos, Pedagogos, Educadores Especiais, Psicólogos, Terapeutas Ocupacionais, Outros outros.

Transfere do Espectro Autista, Deficiência Intelectual, Paralisia Cerebral, Adultos, Pessoas com Necessidades Complexas da Comunicação.

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

- A CSA estimula a comunicação;
- Facilita a aquisição da sintaxe, pois marca concretamente as relações sintáticas;
- Pode compensar as dificuldades fonológicas e articulatorias esclarecendo as palavras que seriam de difícil produção;
- Promove a comunicação oral;
- Pode ser uma estratégia transitória;

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

- Diminui a frustração;
- Reforça os conceitos básicos da linguagem;
- Proporciona que a criança se comunique antes que ela seja capaz de falar;
- Para a maioria das crianças sem deficiência a fala será o seu sistema de comunicação primário, para outras não;
- A CSA poderá inserir a pessoa na sociedade;

**3- Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA)**

**A quem se destina:**

- 1- A quem nunca poderá falar, pode ser um recurso que lhe permitirá sair do silêncio;
- 2- Para aquelas que falam, mas apresentam limitações, poderão utilizar a CSA como auxílio para o desenvolvimento da mesma;
- 3- Para aquelas que ultrapassaram esse limite, a CSA pode constituir-se em um degrau para a facilitação da sintaxe;

**Avaliação**

Portanto, é importante fazer um levantamento das habilidades e sistemas e das potencialidades da criança.

Tendo em mãos os dados dessa avaliação, é possível preparar o recurso e ser utilizado de melhor forma possível para uma criança de acordo com os resultados obtidos.

### Picture Communication Symbols (PCS)

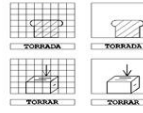
- Picture Communication Symbols – PCS (JOHNSON, 2003) contém mais de 3.500 Símbolos de Comunicação Pictórica (PCS).
- Podem ser desenhos simples, claros e de fácil compreensão, que expressem uma grande variedade de palavras em situações de atividades de vida diária e prática.
- Esses programas possuem uma versão em software – Boardmaker, por meio do qual as pranchas de comunicação podem ser confeccionadas.



67

### Comunicação Suplementar e Alternativa

\* Pesquisas mostram um total de 110 símbolos disponíveis por meio de um único teclado tátil, incluindo símbolos para a escrita de símbolos adicionais, a partir de uma prancha de uma linha por uma coluna.



68

### Comunicação Alternativa

#### Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS)

FASE I "Como" "interrogar"	Objetivo Final Justificativa Ambiente de treinamento contextualizado Exercícios de rotina
FASE II Desejáveis e Permissíveis	
FASE III Discriminação das Figuras	
FASE IV Estruturas sintáticas	
FASE V "Responder a perguntas" "O que está quer?" FASE VI Respostas e comentários espontâneos	

69

### Comunicação Suplementar e Alternativa

The Picture Exchange Communication System (PECS), descrito por Frost e Bondy (1994):



70

### PECS-Adaptado

\* Walter (1998) descreve uma pesquisa mostrando as adaptações do PECS (BONDY; FROST, 1994) ao Currículo Funcional Natural (LESLAND, 1991), por meio da adaptação dos números de itens e apresentação algumas alterações, como o uso de cartões como álbum de comunicação. O estudo teve resultados positivos aos padrões de comunicação como: aquisição de algumas palavras e frases, espontaneidade para solicitar o item desejado em diferentes situações de vida diária e prática. A pesquisa concluiu a necessidade de continuar as adaptações do PECS ao Currículo Funcional Natural (WALTER, 2000).

71


### PECS-Adaptado

O PECS-Adaptado conta com cinco fases, sendo:

- Fase 1: troca de figuras correspondendo a um pedido de algo muito desejado;
- Fase 2: Aumentar espontaneidade;
- Fase 3a: Discriminação entre várias figuras;
- Fase 3b: Discriminação entre várias figuras com tamanho reduzido;
- Fase 4: Formar frases com "eu quero" e "meus anos";
- Fase 5: Aumentar o vocabulário.

72

### SOFTWARE BOARDMAKER



R\$ 2.000

73


### SOFTWARE BOARDMAKER

- ✓ É o primeiro e principal software em nível mundial usado por educadores, pais e respostas;
- ✓ É um programa com uma base de dados gráficos que apresenta mais de 4.500 Símbolos de Comunicação Pictórica;

74


### O SOFTWARE POSSUI:

- Desenhos bidimensionais
- Relação idêntica com o objeto (próximos do seu contexto)
- Palavras com dois ou mais pictogramas



(DELIBERADO, MANZINI, 2004; DELIBERADO, 2005A, B)

75



76

### CATEGORIAS DO SOFTWARE

1. Alfabeto.
2. Números.
3. Animais.
4. Alimentos.
5. Ciências.
6. Cuidados pessoais.
7. Saco.
8. Lixo.
9. Lugares.
10. Partes do corpo.
11. Problemas de comportamento.
12. Profissões de saúde.
13. Instalação pública.
14. Tecnologia.
15. Entre outras.

77

### Construção de Prancha Temática

EU	LÁPIS	COLA	SEZ DE CERA
CANETA	PILOT	TRITA	
REGULA	PINCETE	OUTRA	

78

### Construção de Prancha Temática

- 1º Passo: criar espaço de inserção de figuras;
- 2º Passo: estabelecer quantidade de figuras;
- 3º Passo: modificar a aparência e cor das bordas;
- 4º Passo: selecionar as figuras + montar novas figuras (combinação);
- 5º Passo: inserir fotos/imagens do seu arquivo na prancha;
- 6º Passo: adicionar "nome" nas figuras;
- 7º Passo: impressão da prancha temática.

79

### MONITOR LCD COM TELA DE TOQUE

- \* Oferece uma interação natural, possibilitando mover objetos, abrir menus, desenhar ou pintar diretamente com o dedo ou ponteira emborrachada.
- \* Indicado particularmente indicado com o Speaking Dynamically Pro e outros programas com modos de acesso alternativos.



80

**"Qualquer maneira de amor vale a pena, qualquer maneira de comunicar."**

Obrigada



fabianalacerda.ufscar@gmail.com

## ANEXO A

### PROTOCOLO DE REGISTRO DE TODAS AS FASES DO PECS-ADAPTADO

#### Fase 1 : Treinamento para a troca de figuras

**Objetivo:** entregar uma figura na mão do treinador correspondendo a um pedido de algo muito desejado.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_  
 TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos / %	OBS: _____ _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos / %	OBS: _____ _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos / %	OBS: _____ _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos / %	OBS: _____ _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos / %	OBS: _____ _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO	Total de Score	Total: _____%																																																								
	Total de Tentativa																																																									



## Fase 2: Aumentar a espontaneidade

**Objetivo:** apontar a figura da tábua ou do álbum de comunicação, chamando uma pessoa através de gestos ou sons para realizar o pedido através da troca de figuras.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /		OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																	
3																																																											
2																																																											
1																																																											
0																																																											
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /		OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																	
3																																																											
2																																																											
1																																																											
0																																																											
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /		OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																	
3																																																											
2																																																											
1																																																											
0																																																											
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /		OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																	
3																																																											
2																																																											
1																																																											
0																																																											
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /		OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																	
3																																																											
2																																																											
1																																																											
0																																																											
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO				Total de Score	Total: _____%																																																						
				Total de Tentativa																																																							

### Fase 3a: Discriminação de figuras

**Objetivo:** discriminar entre várias figuras e apontar a figura da tábua ou álbum de comunicação e se dirigir até uma pessoa e realizar o pedido através da troca de figuras.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos  /  %	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos  /  %	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos  /  %	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos  /  %	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos  /  %	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO	Total de Score	Total: _____%																																																							
	Total de Tentativa																																																								

### Fase 3b: Diminuir o tamanho das figuras

**Objetivo:** Diminuir o tamanho das figuras e discriminar entre várias figuras.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> <th>8</th> <th>9</th> <th>10</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO	Total de Score	Total: _____%																																																							
	Total de Tentativa																																																								

## Fase 4: Formar frases

**Objetivo:** formar frases com “eu quero”, “eu estou”.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__ <table border="1" style="margin-left: 20px; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																															
3																																																									
2																																																									
1																																																									
0																																																									
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO	Total de Score	Total: _____%																																																							
	Total de Tentativa																																																								

## Protocolo de Registro

### Fase 5: Aumentar o vocabulário

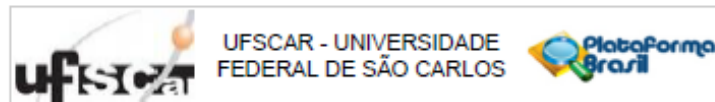
**Objetivo:** utilizar o maior número possível de figuras, com conceitos de tamanho, cor, forma, localização, etc., em todas as situações de vida.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TREINADOR: \_\_\_\_\_ Sessão N° : \_\_\_\_\_ ( ) Prancha ( ) Tábua

Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
Atividade: _____ Figura: _____ Data: __/__/__	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>TENT</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th><th>5</th><th>6</th><th>7</th><th>8</th><th>9</th><th>10</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3											2											1											0											Pontos /	OBS: _____ _____ _____ _____
TENT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																
3																																																										
2																																																										
1																																																										
0																																																										
LEGENDA: 3 – INDEPENDÊNCIA 2 – AUXÍLIO VERBAL 1 – AUXÍLIO FÍSICO 0 – SEM ÊXITO	Total de Score	Total: _____%																																																								
	Total de Tentativa																																																									

**ANEXO B**  
**PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISAS EM SERES HUMANOS –**  
**UFSCAR**



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE INTERLOCUTORES DA COMUNIDADE PARA USUÁRIOS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COM AUTISMO

**Pesquisador:** Fabiana Lacerda Evaristo

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 67223817.5.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.243.701

**Apresentação do Projeto:**

**Resumo:**

Os recursos e estratégias de Comunicação Alternativa são ferramentas úteis para que o aluno com deficiência não verbal possa se socializar nos diversos ambientes. Com isso, esta pesquisa tem como objetivo geral elaborar, implementar e avaliar um programa de formação de interlocutores na comunidade para usuários não verbais de comunicação alternativa com autismo. E como objetivos específicos: a) formar interlocutores da comunidade para interagir junto a usuários de Comunicação Alternativa; e b) avaliar os efeitos da implementação do Programa de Comunicação Alternativa com os usuários com autismo em diferentes ambientes e com diferentes interlocutores. A pesquisa terá três participantes interlocutores e três participantes com autismo e será realizada em um município de médio porte localizado no estado de São Paulo em vários ambientes frequentados pelos participantes com autismo, como por exemplo, sua residência e comércio em geral. Para realização deste estudo será utilizado o delineamento de linha de base múltipla intermitente entre participantes. Para a coleta dos dados serão utilizados oito instrumentos: 1) protocolo de caracterização para os interlocutores; 2) protocolo de caracterização para os participantes com autismo; 3) roteiro de entrevista semiestruturada para os interlocutores; 4) questionário pós intervenção sobre o uso da comunicação alternativa para os interlocutores; 5)

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235  
**Bairro:** JARDIM GUANABARA  
**UF:** SP  
**Município:** SAO CARLOS  
**CEP:** 13.565-905  
**Telefone:** (16)3051-0683  
**E-mail:** cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 2.243.701

lista de Interesses aos participantes com autismo; 6) protocolo para análise das sessões de linha de base, intervenção e follow-up (PECS); 7) protocolo do desempenho dos interlocutores; e 8) protocolo de observação diária. A capacitação dos interlocutores será o primeiro passo de coleta de dados da pesquisa no

qual serão implementados os procedimentos de ensino com os usuários com TEA, momento em que esses procedimentos serão filmados para análise posterior. Os participantes com autismo serão submetidos a avaliações iniciais, correspondente às sessões da linha de base e, em seguida, será iniciada a intervenção. Todas as fases serão realizadas dentro da rotina em que o participante está inserido. Depois de aproximadamente um

ano de observações e aplicação do programa, será realizada uma coleta por meio de questionário com os interlocutores, a fim de observar se os adolescentes adquiriram habilidades comunicativas nos diferentes ambientes após utilizar a comunicação alternativa, como também auxiliá-los para que o programa de comunicação alternativa seja ampliado em casa. Como resultado, espera-se que os interlocutores sejam capacitados para implementação do programa; que usuários de Comunicação Alternativa com Transtorno do Espectro do Autismo aumentem suas habilidades comunicativas com diferentes pessoas, de acordo com as suas necessidades, que o número de parceiros de comunicação seja ampliado e que eles possam socializar-se em diversos ambientes.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Elaborar, implementar e avaliar um programa de formação de Interlocutores na comunidade para usuários não verbais de comunicação alternativa com autismo.

**Objetivo Secundário:**

a) formar Interlocutores da comunidade para interagir junto a usuários de Comunicação Alternativa; b) avaliar os efeitos da implementação do Programa de Comunicação Alternativa com os usuários com autismo em diferentes ambientes e com diferentes Interlocutores.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação a mudanças que serão propostas na rotina, poderá haver cansaço físico, mental e emocional dos envolvidos, nas quais serão submetidos a procedimentos de ensino no qual eles não estão acostumados. Como forma de minimizar estes riscos, a sessão será finalizada e reiniciada apenas com o consentimento do participante.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
UF: SP Município: SAO CARLOS  
Telefone: (16)3351-0683 E-mail: cep@ufscar.br



**Benefícios:**

A participação de seu filho(a) auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial em escolas especiais. Além disso, a pesquisa trará benefícios para seu filho(a), que terá a oportunidade de aprender com outras formas de ensino, fazendo com que seu repertório comunicativo seja enriquecido a partir da aprendizagem de comportamentos que ele(a) ainda não realiza, como trará benefícios a vocês, pais do aluno, ao aprenderem trabalhar com o sistema de comunicação alternativa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa-intervenção que propõe um treinamento para usuários não verbais de comunicação alternativa para pessoas com autismo.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Estão presentes todos os Termos de apresentação obrigatória, entretanto solicitamos a inclusão no termo de Consentimento Livre e Esclarecido da informação de ressarcimento dos gastos provierem

**Recomendações:**

No termo de consentimento livre e esclarecido falta a informação de ressarcimento caso ocorra algum gasto decorrente da participação na pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovação condicionada a inserir no termo de consentimento livre e esclarecido que haverá ressarcimento caso ocorra algum gasto decorrente da participação na pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Estão presentes todos os Termos de apresentação obrigatória, entretanto solicitamos a inclusão no termo de Consentimento Livre e Esclarecido da informação de ressarcimento dos gastos provenientes da participação na pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_891281.pdf	29/06/2017 18:46:26		Aceito
Outros	Carta_Resposta_Doutorado_2.doc	29/06/2017 18:46:07	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 236  
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
UF: SP Município: SAO CARLOS  
Telefone: (16)3351-0683 E-mail: ceptumenos@ufscar.br





Continuação do Parecer: 2.243.701

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	solicitacao_dispenso_termo_assentimento.pdf	29/06/2017 18:42:59	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_instituicao.pdf	29/06/2017 18:42:28	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	29/06/2017 18:42:14	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_doutorado.pdf	29/06/2017 18:42:01	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_autorizacao.pdf	10/05/2017 10:56:21	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	10/04/2017 15:04:25	Fabiana Lacerda Evaristo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SÃO CARLOS, 28 de Agosto de 2017

---

Assinado por:  
Priscilla Hortense  
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
UF: SP Município: SÃO CARLOS  
Telefone: (16)3351-0683 E-mail: ceptumanos@ufscar.br