



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS 1
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

LARISSA PONTES CARVALHO GOMES

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA
PESSOAS COM AUTISMO**

**CAMPINA GRANDE
2021**

LARISSA PONTES CARVALHO GOMES

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA
PESSOAS COM AUTISMO**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado a banca examinadora do Curso de psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr Maria Ligia de Alquino Gouveia.

**CAMPINA GRANDE
2021**

LARISSA PONTES CARVALHO GOMES

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA PESSOAS
COM AUTISMO

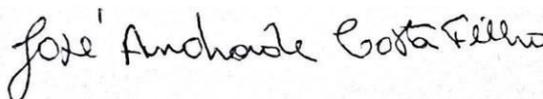
Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado à banca examinadora do Curso de psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Psicologia.

Aprovada em: 04 / 06 / 2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Maria Lígia de Aquino Gouveia (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr José Andrade Costa Filho
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Regina Celi Sales Nóbrega de Santana
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G633c Gomes, Larissa Pontes Carvalho.
Comunicação alternativa [manuscrito] : ferramenta de inclusão para pessoas com autismo / Larissa Pontes Carvalho Gomes. - 2021.
23 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde , 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Maria Lígia de Alquino Gouveia , Departamento de Psicologia - CCBS."

1. Autismo. 2. Comunicação alternativa. 3. Inclusão escolar. 4. Interação social. I. Título

21. ed. CDD 302

Dedico esse trabalho a todas as crianças que lutam diariamente pelo direito de comunicar-se e ser feliz ainda com limitações.

“As crianças especiais, assim como as aves, são todas diferentes em seus voos. Todas, no entanto, são iguais em seu direito de voar.” (Jessica Del Carmen Perez)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
2.1	Autismo.....	10
2.2	Interação social e desenvolvimento	12
2.3	Comunicação alternativa	14
3.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
4	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA PESSOAS COM AUTISMO

ALTERNATIVE COMMUNICATION: AN INCLUSION TOOL FOR PEOPLE WITH AUTISM

Larissa Pontes Carvalho Gomes

RESUMO

O autismo é definido como Transtorno do Espectro Autista – TEA, nesse sentido considera-se as características individuais de como o transtorno se apresenta em cada sujeito e é dividido em níveis (leve, moderado, severo). Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) podem apresentar dificuldade na comunicação, especialmente, a vocal. A presente revisão de literatura partiu da questão social da inclusão de pessoas com autismo e do objetivo de apresentar, no contexto educacional, a importância da utilização de outras formas de comunicação, as alternativas, ainda pouco discutidas no âmbito pedagógico. Para alcançar o objetivo deste estudo foi realizada uma revisão bibliográfica narrativa em cinco bases de dados: IndexPsi, Pepsic, portal do capes, BVS, Lilacs e Scielo. E foram utilizados dois conjuntos de descritores “autismo/inclusão escolar/comunicação alternativa” e “autismo/comunicação alternativa/educação”, restringindo a busca aos artigos publicados entre o período de 2016 a 2021 (últimos cinco anos). Nessa revisão foram encontrados apenas quatro artigos. Estes artigos foram utilizados neste estudo para problematização da discussão da inclusão de pessoas com autismo na escola, destacando o recurso da comunicação alternativa. Conclui-se que proporcionar meios de comunicação é possibilitar a sobrevivência, independência e qualidade de vida. Nesse sentido, a presente revisão identificou que a Comunicação Alternativa e Ampliada, em especial o PECS, pode auxiliar no processo de inclusão de alunos com dificuldades na comunicação e a interação social, além de ressaltar a importância de mais estudos sobre a temática.

Palavras-chave: Autismo. Comunicação alternativa. Inclusão escolar.

ABSTRACT

Autism is defined as Autism Spectrum Disorder - ASD, correspondingly the individual characteristics of how the disorder appears in different persons is discussed. People with autism spectrum disorder (ASD) may have difficulties communicating, especially in vocal communications. The presented literature study originated from the social question of the inclusion of people with autism and the objective of presenting, in the educational context, the importance of using other forms of communication, alternatives, which are still little discussed in the pedagogical field. To achieve this study's objective, a literature review in five databases was realized: IndexPsi, Pepsic, capes portal, BVS, Lilacs and Scielo. And there were used two sets of descriptors "autism / school inclusion / alternative communication" and "autism / alternative communication / education", restricting the search to articles published between the period 2016 to 2021 (last five years). Only four articles were found in the literature review. These articles were used to problematize the discussion about the inclusion

of people with autism in school, highlighting the use of alternative forms of communication. It is concluded that promoting those alternatives is allowing survival, independence and quality of life. Accordingly, this study observes that alternative forms of communication, especially the PECS, can help the inclusion process of students with difficulties in communication and social interaction and additionally it affirms the importance of further studies on this subject.

Keywords: Autism. Alternative communication. School inclusion

1 INTRODUÇÃO

No âmbito educacional, ao longo dos anos, enfrentam-se inúmeras dificuldades no processo de inclusão de pessoas com o desenvolvimento atípico ou com alguma deficiência. A inclusão envolve muitos aspectos e grande complexidade, que vão desde as concepções subjetivas, históricas e culturais sobre a pessoa com deficiência, as adaptações de materiais e mediações pedagógicas, as formações da equipe educacional, ao ambiente físico acessível até o acesso a tecnologias (Fernandes, 2017).

A legislação brasileira, no código de lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que contempla a inclusão de pessoas com deficiência, representa um importante avanço em relação à preservação da dignidade, assegurando condições de igualdade, direitos e benefícios fundamentais da pessoa com deficiência, com o intuito de garantir a sua cidadania (Brasil, 2015).

No que compreende o artigo 2º desta lei de inclusão de 2015, considera-se com deficiência as pessoas que possuem impedimento de longo prazo, de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, que possa impedir sua atuação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015). Dessa forma, a avaliação da deficiência, quando ela for necessária, será biopsicossocial e deverá levar em conta alguns critérios, tais como, os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; a limitação no desempenho de atividades e a restrição de participação social (Brasil, 2015).

Com base nos critérios determinados por lei e levando em consideração que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) envolve um comprometimento na comunicação, interação social e presença de comportamentos repetitivos e restritos, pode-se concluir que a criança com esse transtorno é destinatário dos direitos previstos no estatuto para pessoas com deficiência (APA, 2012). No que compreende o acesso à educação, o artigo 27º da lei 13.146 de 2015, assegura o acesso a todos os níveis e aprendizado da pessoa com deficiência (Brasil, 2015).

Para tentar sanar algumas dificuldades de inclusão, surge a lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, certificando que as pessoas dentro do espectro autista

possam ter o direito ao acesso à educação e ao ensino profissionalizante, como também, os alunos que se encontram matriculados em ensino regular possam ser acompanhados por um profissional especializado (Brasil, 2012).

No entanto, a realidade ainda é muito distante do que dizem as leis que respaldam a inclusão de pessoas com deficiência. No contexto educacional, por exemplo, os professores não têm a capacitação necessária e as escolas não conseguem adequar seu ensino às demandas individuais desses sujeitos. Especificamente no processo de inclusão de crianças com autismo as leis têm avançado, porém, apenas a lei não assegura que as exigências fundamentais para a inclusão sejam atendidas na prática, e para que isso ocorra, é necessário acessar o que tem sido produzido no âmbito científico acerca das necessidades desse grupo, assim como, considerar a singularidade de cada sujeito autista (Fialho, 2013).

Ao se iniciar o processo de escolarização é demandado da criança uma adaptação ao ambiente, o qual exigirá, entre outras habilidades, a habilidade de comunicação (Rodrigues e Almeida, 2020). No autismo existe um comprometimento que envolve a área de interação, e comunicação e estes podem dificultar as relações sociais e as construções delas decorrentes, tornando essencial, portanto, uma cultura de inclusão, uma equipe educacional capacitada e uma metodologia de ensino inclusiva, que considere as especificidades do indivíduo autista. Dito isso, é necessário pensar nos instrumentos que atuariam como facilitadores para o processo de inclusão escolar do aluno diagnosticado com TEA. Nessa perspectiva, a Comunicação Alternativa e Ampliada (C.A.A.) se apresenta como uma possibilidade de suporte para os indivíduos que não disponham de habilidades de se comunicar funcionalmente, auxiliando assim, no desenvolvimento das capacidades de compreensão e expressão.

Partindo deste ponto, o presente artigo tem por objetivo apresentar pontos importantes para o processo de inclusão, abordando a utilização de outras formas de comunicação, as alternativas, ainda pouco discutidas no âmbito pedagógico. Para alcançar o objetivo deste estudo foi realizada uma revisão bibliográfica narrativa em cinco bases de dados: IndexPsi, Pepsic, portal do capes, BVS, Lilacs e Scielo. E foram utilizados dois conjuntos de descritores “autismo/inclusão escolar/comunicação alternativa” e “autismo/comunicação alternativa/educação”

restringindo a busca aos artigos publicados entre o período de 2016 a 2021 (últimos cinco anos). Nessa revisão foram encontrados apenas quatro artigos. Estes artigos foram utilizados neste estudo para problematização da discussão da inclusão de pessoas com autismo na escola, destacando o recurso da comunicação alternativa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Autismo

Atualmente o autismo é definido como Transtorno do Espectro Autista – TEA, nesse sentido considera-se as características individuais de como o transtorno se apresenta em cada sujeito.

Apesar de ser definido como um espectro o DSM-5 dividiu o TEA em três níveis de gravidade, presentes na Figura 1

Níveis de gravidade do TEA	Comunicação Social	Comportamento Social
Nível 1 - Leve	<ul style="list-style-type: none"> - Necessitam de um suporte mais leve. - Dificuldade em interagir e possui pouco interesse em relacionar-se com o outro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade na troca de atividade; - Certa dificuldade em planejamento para autocuidado, organização e planejamento.
Nível 2 - Moderado	<ul style="list-style-type: none"> - Necessitam de um grande suporte. - Déficit na comunicação e interação, na qual necessita ter uma mediação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade na troca de ambientes; - Dificuldade em manter o foco ou atenção.

<p>Nível 3 - Severo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Suporte intenso. - Prejuízos graves na comunicação e interação. - Pouca resposta a aberturas sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades extremas com mudanças. - Suporte intenso para realização de tarefas do dia a dia.
-----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 1 - Níveis de gravidade do TEA (DSM-5,2013).

De acordo com os níveis e características do TEA, nota-se que mesmo no grau mais leve o indivíduo pode necessitar de suporte e mediações tanto na sua comunicação, como para exercer alguns comportamentos sociais cotidianos. No contexto escolar, é importante este olhar sobre os aspectos e necessidades que o aluno com TEA possui, sendo necessário que a equipe pedagógica trabalhe buscando a inclusão no ambiente escolar.

Nesse contexto, a inclusão de pessoas com autismo na escola promove um ambiente rico em diversidade social, facilitando o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, como respeito, empatia, colaboração e cooperação. É importante para o processo de inclusão, que as mediações contemplem adequações às necessidades das crianças com TEA, ficando como papel da escola promover contextos e ambientes que auxiliem no desenvolvimento da comunicação, atividades e experiências de socialização e estímulos para o comportamento social (MATTOS & NUERNBERG; 2011).

(...) o direito ao acesso ao conhecimento é também o direito de desenvolver-se de forma integral e apropriar-se das condições que favorecem a participação social de forma ativa, desde a educação infantil. (MATTOS & NUERNBERG, p.130, 2011).

Ajudar no processo de comunicação funcional da criança permite que esta se desenvolva nos ambientes e contextos, fazendo com que a criança peça por itens

que deseja, expresse suas emoções e sentimentos, aumente sua interação social e desempenho acadêmico. A falta de comunicação, faz com que muitas crianças apresentem choro excessivo até comportamentos auto lesivos (SOUZA & MIGUEL, 2018 apud SUNDBERG; MICHAEL, 2001).

2.2 Interação social e desenvolvimento

Na década de 30 já se observava que as relações sociais e interpessoais estariam entre os principais determinantes da natureza humana, sendo passíveis de investigação científica (Aranha, 1993; Dessen & Aranha, 1994). Também já se apontava para a importância da experiência social com pares. No entanto, as ideias que surgiam naquela época possuíam um caráter mais especulativo.

Envolvido com estudos que observavam as relações entre indivíduo e sociedade, no mesmo período, George Herbert Mead dedicou-se à investigação da gênese do eu humano no processo da interação social. Nomeada por seus seguidores de interacionismo simbólico, Mead foi um dos primeiros a descrever a socialização como construção de uma identidade social na e pela interação com os outros. Para ele, o processo de socialização está na base da construção do Eu, dada pela mediação dos outros e suas respostas.

Na área da psicologia do desenvolvimento humano, Hartup (1989) aprofundou-se no estudo das interações sociais com pares, influenciado pelos paradigmas da cognição social (Piaget), aprendizagem social (Bandura) e as teorias sociogenéticas de Baldwin e Vigotsky.

Numa visão histórico cultural, Vygotsky desenvolveu seus estudos voltados para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para ele, o sujeito nasce com as funções psicológicas básicas e estas vão se transformando em funções psicológicas superiores através da interação com o outro, que está sempre indicando, delimitando e atribuindo significados à realidade. Assim, o ser humano vai aos poucos internalizando modos de funcionamento psicológicos e comportamentais dados pela cultura em que vive, numa relação dialética, com outros humanos.

Devido a importância desse entrelaçamento de fatores externos e internos, enfatiza a importância das relações de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo

com ele, a criança inicia seu aprendizado a partir do momento que entra em contato com o outro, com a inserção no contexto escolar amplia seus conceitos cotidianos, ampliando seu desenvolvimento cultural e psicológico. Para ele, a aprendizagem é um processo contínuo, em que o contexto familiar e escolar devem promover práticas e mediações que estejam em conformidade com o nível de desenvolvimento em cada momento do processo. Para isso, é necessário o reconhecimento de cada sujeito e de suas particularidades, assim como a criação de medidas que cooperem com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, incluindo o pensamento e a linguagem (VYGOTSKY, 1991).

Vigotsky (1997), além de dedicar-se a educação de maneira geral, também buscou compreender a educação de crianças especiais. Com o intuito de compreender o funcionamento das funções psicológicas Vygotsky se debruça no estudo dos processos que se apresentam como típicos e atípicos, como recorrente e singular no curso do desenvolvimento. Para ele (1997), o indivíduo com necessidade especial possui desenvolvimento diferente e este aspecto precisa ser levado em conta nos processos e planejamento didáticos.

Dessa forma, Vygotsky (1997) sugere uma compreensão dialética das possíveis limitações dessas crianças, observando sempre as possibilidades. Cita também em sua obra a necessidade da inclusão de fato, onde seja possível que as crianças com alguma deficiência interajam com outras que tenham um desenvolvimento típico, possibilitando o compartilhamento de saberes e experiências, para que ambos possam aprender juntos. Assim, Vigotsky defende a educação inclusiva e acessível para todos (VYGOTSKY, 1997).

Segundo tais pressupostos, a partir do sujeito com necessidades educativas especiais seriam definidos os recursos metodológicos a serem utilizados. Dessa forma, o educador precisa estar atento às particularidades dos seus alunos e mediar através de suas práticas de acordo com a necessidade deles. Além disso, na perspectiva de Vigotsky, é fundamental abrir possibilidades, através da mediação, para o desenvolvimento dos sentidos e significados com o intuito de compensar os que foram perdidos ou os que se apresentam de forma precária.

Para Vigotsky (1997), o domínio da linguagem desempenhado através da fala e da leitura em pessoas com o desenvolvimento atípico podem ser alcançadas através de ferramentas culturais. Assim, para os deficientes visuais, os recursos utilizados com esse grupo devem explorar especialmente as sensações auditivas, táteis, como podemos observar no uso do Braille, da música, no desenvolvimento da oralidade, entre outros. Enfim, deve-se fomentar a exploração e interação com os objetos de conhecimento, por meio dos seus sentidos sadios. No caso dos deficientes auditivos, por outro lado, devem-se privilegiar recursos visuais e espaciais. Assim, permitiria ao sujeito se apropriar do objeto de conhecimento de uma maneira mais eficiente (FREIRE, 2004). No caso do autismo, que se caracteriza por ser um transtorno do desenvolvimento que engloba comprometimentos nas áreas de interação social e linguagem, envolvendo variadas sintomatologias emocionais, cognitivas, motoras e sensoriais, as mediações se tornam determinantes para os processos de desenvolvimento, considerando as particularidades de cada sujeito (JR.; KUCZYNSKI; 2018 apud GREENSPAN; WIEDER, 2006).

Se os instrumentos metodológicos devem se adequar às necessidades dos alunos, que recursos devemos utilizar com aqueles sujeitos com autismo, em que a interação e a linguagem oral não se desenvolveram de forma típica?

2.3 Comunicação alternativa

O termo Comunicação Alternativa e ampliada, de acordo com Glennem (1997), refere-se a formas de comunicação que diferem da modalidade oral, como o uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto, símbolos pictográficos, uso de sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada, etc. Assim, pode-se pensar no uso dessa ferramenta quando o indivíduo não apresenta outra maneira de comunicação (comunicação alternativa) ou quando o indivíduo consegue alguma maneira de se comunicar, mas essa não é suficiente para manter elos comunicativos e estabelecer trocas sociais (ampliadas).

Vários são os sistemas de CAA disponíveis atualmente. Os profissionais da educação e saúde podem escolher recursos de baixa tecnologia ou recursos de alta tecnologia. Os Recursos de Baixa Tecnologia são recursos mais acessíveis como

figuras, materiais confeccionados, prancha de comunicação e materiais impressos, gestos manuais, expressões faciais, código Morse e signos gráficos como a escrita, desenhos. Podem ser também utilizados o Sistema de Símbolos Bliss, Pictogram Ideogram Communication System – PIC, Picture Exchange Communication System. Os símbolos utilizados nesses sistemas podem ser trabalhados em pranchas, painéis, carteiras ou outra forma acessível a quem os utilize. Os recursos de Alta Tecnologia oferecem sistemas de comunicação mais sofisticados, utilizam os meios simbólicos em associação aos equipamentos eletrônicos. São eles: Bliss-Comp, PIC-Comp, PCS-Comp ImagoAnaVox, Comunique, dentre outros.

Segundo Benitez e Elias (2018), dentre os variados sistemas mencionados, o PECS, tem a melhor fundamentação em comparação aos outros sistemas visuais, principalmente porque exige por parte da criança a troca de cartões com o ouvinte, possibilitando uma maior interação social. Em sua pesquisa com estudantes com autismo, cuja idade variava entre 6 e 13 anos, Benitez e Elias (2018) destacam as primeiras fases como um benefício importante do PECS, onde as crianças aprendem a emitir pedidos.

O PECS é desenvolvido em seis fases que ensina o indivíduo a se expressar por meio de troca de figuras. De forma geral, ele compreende que, ao entregar cartões contendo representações visuais de objetos/ações consegue ter acesso aos itens que ele deseja. Esse sistema também permite que o sujeito consiga expressar suas emoções, e nas últimas fases, também possibilita o diálogo.

Em uma das primeiras investigações sobre o PECS, Bondy e Frost (1994) avaliaram os efeitos do referido protocolo nas habilidades comunicativas de 85 crianças com TID (Transtorno invasivo do desenvolvimento). Os resultados demonstraram que uma quantidade considerável dos participantes aprendeu a utilizar os pictogramas, associados ou não à linguagem verbal.

Segundo Walter (2000), O PECS é um sistema de comunicação por troca de figuras e permitiu que muitos jovens autistas conseguissem se comunicar dentro do contexto social, pois os sujeitos que apresentavam comportamento não-verbal foram levados a se aproximarem e a entregar uma figura de algo desejado para o parceiro comunicativo, obtendo o que desejavam.

Um dos sistemas brasileiros que utiliza a Comunicação Aumentativa e Alternativa com o objetivo de incentivar o desenvolvimento da comunicação e da interação social em indivíduos com TEA é o PECS-Adaptado (Pessoas Engajadas Comunicando Socialmente) que foi baseado, inicialmente, no *Picture Exchange Communication System* (PECS) um programa fundamentado no Currículo Funcional Natural, que utiliza o intercâmbio de figuras em situações naturais, a partir de uma perspectiva sócio-interacionista.

O uso da Comunicação Alternativa e Ampliada para estabelecer a comunicação de pessoas com TEA com ausência ou fala reduzida, tem apresentado resultados satisfatórios, demonstrando significativa melhora no desenvolvimento da comunicação e linguagem. No entanto, a produção científica que envolve estudos sobre comunicação alternativa e autismo é bastante reduzida (TAMANHA, 2011, WATER 2009; NUNES; AZEVEDO; SCHIMIDT, 2013).

No Brasil existem poucos estudos publicados que relacionam a utilização da comunicação alternativa e a inclusão escolar de pessoas com TEA. Nessa revisão foram encontrados apenas quatro artigos científicos envolvendo essa temática. O de Walter e Togashi (2016), o de Oliveira e Jesus (2016), Benitez e Elias (2018) e Rodrigues e Almeida (2020).

No estudo de Walter e Togashi (2016), foi avaliado a interação de um aluno com autismo antes e depois da implementação do PECS. Observou-se que nas sessões antes do uso da pasta de comunicação houve pouca ou nenhuma ocorrência de iniciativas do aluno para interagir com a professora, o que se manteve nas sessões cinco e seis de intervenção, onde foram apenas apresentadas as figuras de CAA. A partir da sétima sessão houve um maior aumento nas iniciativas do participante. Também foram observadas outras formas de comunicação utilizadas pelo participante para se comunicar com seus interlocutores em sala de aula. Foi possível observar vocalizações, meios de comunicação realizadas através de gestos, além do uso de cartões ou figuras de comunicação alternativa ao longo das sessões realizadas.

O estudo de Jesus e Oliveira (2016), tinha como objetivo delimitar as condições contextuais sob as quais o protocolo de comunicação é efetivo,

analisando algumas variáveis na aplicação das suas três primeiras fases, que ensinam comportamento de requisitar (emitir pedidos). Foram avaliadas quatro crianças (P1, P2, P3 e P4) com idades entre 6 e 12 anos, duas meninas e dois meninos, diagnosticados com autismo de acordo com o DSM-IV. Das quatro crianças avaliadas, três tiveram sucesso no procedimento de ensino do PECS. A criança que na avaliação inicial apresentou menor repertório verbal, não finalizou o procedimento. Estudos têm demonstrado a efetividade do PECS como sistema de comunicação alternativa; porém, alguns participantes necessitam de mais treinamento ou mesmo não adquirem as habilidades ensinadas (Frea et al., 2001; Welsh, 2010). Os resultados deste estudo permitem considerar que o PECS é um procedimento eficiente para o ensino de comunicação funcional, em especial para o ensino de mandos (pedidos), porém o repertório de entrada do participante é uma variável que interfere na aquisição e na velocidade de ensino da comunicação.

A pesquisa realizada por Benitez e Levy (2018), uma das mais recentes, objetivou verificar se as três primeiras fases do PECS poderiam ser condensadas em uma única fase, tendo em vista que as três primeiras fases agregam iniciativas básicas para a comunicação. A primeira fase consiste na troca de figura com o parceiro de comunicação, expressando um desejo específico por parte de quem está se comunicando. A fase seguinte tem a mesma estrutura porém a criança que deseja comunicar algo deve percorrer uma distância, por exemplo o aluno que está sentado precisa se movimentar até a professora para realizar a interação. A terceira e última fase avaliada na pesquisa seria o ato da criança discriminar entre algumas figuras a sua necessidade e/ou desejo que ela deseja ter acesso naquele momento. As crianças que participaram da pesquisa, com idades entre 4 a 13 anos, foram submetidas a uma avaliação antes da intervenção para verificar o seu repertório e somado a isso foi realizada avaliação de preferência a fim de conhecer os itens singulares que possuem relevância para cada criança. Após a inserção do ensino do uso do PECS, com dicas físicas e gestuais, essas crianças passaram por uma segunda observação, mostrando que de um repertório nulo essas crianças conseguiam emitir até sete pedidos. Dessa forma, nos mostra uma economia do ensino de comunicação do PECS, onde ao invés de ensinar uma resposta individualmente, se apresenta algumas figuras simultâneas.

O quarto e último artigo encontrado abordando a temática foi desenvolvido por Rodrigues e Almeida (2020) analisou o uso do PECS para o desenvolvimento das habilidades de comunicação associada ao *Point-of-view Video Modeling* (POVM) para estimular as habilidades sociais de interação, jogos, atividades físicas, atividades de imitação, atividades acadêmicas e de rotina. A vídeo modelação consiste basicamente em dar o modelo para que a criança observe e receba ajuda física ou gestual, que será reduzida para que em seguida promova a independência da criança. Esse estudo foi realizado com três crianças que receberam o diagnóstico de autismo e necessidades complexas de comunicação. Após realizar a intervenção foi observado pelos participantes do estudo, composto por estudantes e professores, as fases do pecs que foram associadas ao vídeo modelação as crianças obtiveram cerca de 90% de adesão a ferramenta havendo maior interação entre as crianças e o meio em que elas estavam inseridas, sendo considerado um estudo de alta relevância para o autismo na educação infantil.

De maneira geral, a partir dos estudos observados, o uso de troca de figuras pode contribuir para comunicação dos estudantes com TEA com professores e colegas, em sala de aula, facilitando as interações sociais e conseqüentemente favorecendo a inclusão escolar. Ademais, o desenvolvimento de uma comunicação funcional possui conseqüências diretas na qualidade de vida do sujeito, pois possibilita a independência, liberdade de escolha e expressão. Refletir e pensar sobre diferentes possibilidades de ensino para pessoas autistas se faz necessário ao pensarmos em qualidade de vida. É preciso buscar formas de comunicação que sejam funcionais e que possam ser generalizadas, compreendidas e úteis por todos os contextos que o indivíduo está inserido.

Compreender o desenvolvimento da linguagem e da comunicação, bem como buscar formas de viabilizá-la, é uma necessidade de modo a favorecer amplas possibilidades de inclusão e o exercício da cidadania. As oportunidades e possibilidades de desenvolvimento aumentam significativamente para as pessoas autistas que conseguem se comunicar, caso contrário limita-se sua participação social e desenvolvimento geral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo partiu da questão social da inclusão de pessoas com autismo e do objetivo de apresentar, no contexto educacional, a importância da utilização de outras formas de comunicação, as alternativas, ainda pouco discutidas no âmbito pedagógico.

Sendo a comunicação essencial na vida humana, todas as pessoas deveriam ter o direito de se comunicar de forma mais completa possível e a nenhum indivíduo deveria ser negado esse direito. A comunicação é muito mais que poder falar ou juntar palavras em uma ordem específica. Comunicar é permitir que o outro compreenda que desejamos algo, é explicar sobre um evento, descrever ações e sentimentos, é se relacionar com o mundo e com as pessoas que nos rodeiam.

A dificuldade na comunicação atua como uma das grandes dificuldades em incluir indivíduos com TEA no sistema regular de ensino (CAMARGO; BOSA, 2009). Portanto, o incentivar à comunicação, seja ela através da fala ou de meios alternativos, é essencial para o desenvolvimento social e cognitivo de indivíduos com TEA, além de contribuir no processo da sua inclusão escolar.

Proporcionar meios de comunicação é possibilitar a sobrevivência, independência e qualidade de vida. Nesse sentido, a presente revisão identificou que a Comunicação Alternativa e Ampliada, em especial o PECS, pode auxiliar no processo de inclusão de alunos com dificuldades na comunicação e a interação social. Nesse sentido, pode ser disponibilizada para as crianças, adolescentes e aos adultos com Necessidades Complexas de Comunicação.

Além das legislações que respaldam a inclusão, é fundamental a formação continuada dos profissionais da educação para o acesso a recursos que possibilitam a ampliação das interações e comunicações de pessoas autistas. Na inclusão escolar de autistas, o recurso da Comunicação Alternativa é uma das possibilidades de mediação. Dessa forma, é de extrema importância que os profissionais de educação e saúde estejam dispostos a conhecer possibilidades de se comunicar, ultrapassando as formas típicas de comunicação e usando outros recursos, visualizando o sujeito como um ser único que necessita de práticas que considerem suas especificidades. Além disso, no campo do desenvolvimento de

Comunicação Alternativa conta-se além de recursos simples e de baixo custo, também com recursos tecnológicos, que podem auxiliar e potencializar a comunicação e conseqüentemente a inclusão de autistas.

Por fim, é necessário realizar mais estudos com esta temática, especialmente os relacionados a alunos com TEA, a fim de divulgar os trabalhos que estão sendo desenvolvidos e de que forma os processos de inclusão estão ocorrendo, através de investigações com sujeitos em suas singularidades e também diferentes abordagens metodológicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUMPÇÃO, Francisco Baptista; BERNAL, Marília Penna. Qualidade de vida e Autismo de alto funcionamento: Percepção da criança, família e educador. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 38, n. 94, p. 99-110, jan./2018.

ARANHA, Maria Salete Fábio. A interação social e o desenvolvimento humano. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 19-28, dez. 1993. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 maio. 2021.

BONDY A, FROST L. PECS: The picture exchange communication system. Cherry Hill, NJ: Pyramid Educational Consultants; 1994.

BRASIL. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 24 de abril de 2021.

BRASIL. **Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 24 de abril de 2021.

CAMARGO, S. P. H; BOSA, Cleonice Alves. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo. **Psicologia**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 315-324, jun./2012.

FERNANDES, Gislaene Martins. A Inclusão Social da Pessoa com Deficiência: um olhar a partir de Norberto Bobbio. **Revista Aurora**, Marília, v.10, n.1, p. 109-120. Jan/Jul, 2017. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/7426>> Acesso em: 24 de abril de 2021.

FERREIRA, P.R., TEIXEIRA, E.V.S., & BRITO, D.B.O. Relato de Caso: Descrição da evolução da comunicação alternativa na pragmática do adulto portador de

autismo. *Revista CEFAC: Atualização Científica em Fonoaudiologia e Educação*. V. 13, n.3, p. 559-567, 2011.

FREA, W. D.; ARNOLD, C. L.; VIRTIMBERGA, G. L. A demonstration of the effects of augmentative communication on the extreme aggressive behavior of a child with autism within an integrated preschool setting. *Journal of Positive Behaviour Interventions*, n. 3, v. 4, 2001. p. 194–198.

FREIRE C. DA. Construindo possibilidades educativas para alunos com necessidades especiais. *Educação especial inclusiva*. PUC Minas Virtual, 2004, p. 97-114.

FIALHO, Juliana, **Autismo e Inclusão Escolar**: O que dizem as leis brasileiras?. Portal comporta-se. *Psicologia & AC*. 2013. Disponível em: <<https://www.comportese.com/2013/12/autismo-e-inclusao-escolar-o-que-dizem-as-leis-brasileiras>>. Acesso em: 24 de abril de 2021.

GLENNEN, S. L. Introduction to augmentative and alternative communication. In: GLENNEN, S.L.; DECOSTE, D. (Eds). *The handbook of augmentative and alternative communication*. San Diego: Singular, 1997, pp. 3-20.

HARTUP, W. W. Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, v. 44, n. 2, 1989. p. 120–126. Disponível em : <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.2.120>

LEVY, E. T. S; ELIAS, Nassim Chamel; BENITEZ, Priscila. COMUNICAÇÃO POR TROCA DE FIGURAS E RELAÇÕES CONDICIONAIS COM ESTUDANTES COM AUTISMO. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 11-20, jan./2018.

NUNES, D.R.; AZEVEDO, M.Q.O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.26, n.47, p.557-572, 2013.

MEAD, George. Herbert. *Mente, eu e a sociedade*. Do ponto de vista de um comportamentalista social. Chicago, IL: A Universidade de Chicago Press. 1972.

NUEMBERG, L.K.D; NUERNBERG. A. H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil . *Revista Educação Especial. Santa Maria*, v. 24. n 39. p. 129-141, dez 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989/1720> . Acesso em: 16 de maio. 2021.

OLIVEIRA, T. P. D; JESUS, J. C. D. Análise do sistema de comunicação alternativa no ensino de requisitar por autistas. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 23-33, jan./2016.

Rodrigues, E. S. B. O. N e Lima, I. M. S. O. L. Acessibilidade e direitos humanos fundamentais da criança com o transtorno do espectro autista. *Universidade Católica do Salvador | Anais da 22ª Semana de Mobilização Científica- SEMOC | 2019 , Outubro , 2019*. Disponível em <<http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/1338>> Acesso em 23 de maio de 2021

RODRIGUES, Viviane; ALMEIDA, Maria Amélia. Implementação do Pecs Associado ao Point-Of-View Video Modeling na Educação Infantil para Crianças com Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 3, p. 403-420, set./2020.

TAMANAHA, A.C. O uso da comunicação alternativa no autismo: baseando-se em evidências científicas para implementação do Picture Exchange Communication System. In: NUNES, L.R.O.P. et al. (Org.). *Compartilhando experiências: ampliando a comunicação alternativa*. Marília: ABPEE, 2011. p.161-173.

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, C. C. D. F. As 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./2016.

VON TETZCHNER, S.; MARTINSEN, H. Palavras e estratégias: Comunicação com crianças pequenas que usam linguagem auxiliada. In: VON TETZCHNER, S. E JENSEN, M. H. (Org.). *Comunicação aumentada e alternativa: Perspectiva Europeia*. Londres, Reino Unido: Whurr, 1996, p. 65-88.

VYGOTSKY; LAURA; LEONTIEV; Psicologia e Pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento; 2 ed. Lisboa. Editorial Estampa, 1991.

VYGOTSKY. Lev Semionovic; Obras escogidas: Fundamentos da defectologia. 1 ed. Madrid: Centro de publicaciones Del Mec y visor Distribuciones, 1997.

WALTER, Cátia; ALMEIDA, Maria Amélia. Avaliação de um programa de comunicação alternativa e ampliada para mães de adolescentes com autismo. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 3, p. 429-446, dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 maio 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300008>

WALTER, C.C. Comunicação alternativa para pessoas com autismo: o que as pesquisas revelam sobre o uso do PECS por pessoas com autismo. In: DELIBERATO, D. et al. (Org.) *Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologia e pesquisa*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009. p.96-106.

WALTER, C.C. *Os efeitos da adaptação do PECS associada ao currículo funcional em pessoas com autismo infantil*. 2000. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000. Disponível em: [Os efeitos da adaptação do PECS associada ao Currículo funcional natural em pessoas com autismo infantil \(ufscar.br\)](http://ufscar.br)

KRUG, Hugo Noberto. A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na educação física escolar. *Revista Educação Especial, Santa Maria.*, V. 19, p 15-23, abril, 2012. Acesso em : <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5130/3155>

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meu caminho, mostrando-me sempre o melhor a escolher.

Aos meus pais, Rosângela Carvalho e Luciano Gomes por todo o apoio, confiança e por me proporcionarem ferramentas que me ajudaram a chegar onde cheguei.

Às minhas avós, Maria Jose e Edna por serem exemplos de mulheres guerreiras, e abençoarem minha trajetória sempre com muitas orações.

À minha tia Claudia que com sua dedicação sempre me incentivou a me tornar uma mulher estudiosa e esforçada.

A minha tia Robéria que com sua dedicação sempre esteve ao meu lado incentivando-me a sonhar alto.

A minha prima Nicole por toda parceria, e por dividir tantos momentos especiais comigo.

A minha orientadora Maria Ligia que com muita dedicação e cuidado me ajudou nesse processo.

Aos meus amigos da universidade, Ayanna, Almira, Rita, Ênio, Larissa K, que compartilharam comigo essa trajetória da universidade.

As famílias “azuis” que me acolheram e confiaram seus filhos á mim.

A todas as crianças e adolescentes autistas que atendi e atendo, que sem dúvida me ajudaram a tornar-me uma profissional melhor.

A Universidade Estadual da Paraíba que me permitiu chegar até aqui.

À todos os professores que passaram pela minha jornada estudantil.

Para concluir, acredito que não conseguiria chegar aonde cheguei sozinha. Sou grata a todos aqueles que passaram por minha vida, auxiliaram-me na minha trajetória estudantil. Deixo aqui meu muito obrigada!