

## COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA CRIANÇAS NÃO-VERBAIS NA ESCOLA<sup>1</sup>

ALTERNATIVE COMMUNICATION FOR NON-VERBAL CHILDREN AT SCHOOL

Camila Ramos de ALMEIDA<sup>2</sup> | Livia Lorena de Oliveira BARROS<sup>3</sup>

Rachel Siqueira LEVIS<sup>4</sup> | Maria Celeste Campello DINIZ<sup>5</sup>

**RESUMO:** Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) podem apresentar dificuldade em aprender habilidades apropriadas de comunicação e algumas delas podem apresentar dificuldades maiores por serem não-verbais. Para esses casos mais severos, uma estratégia compensatória seria o uso de Comunicação Suplementar e/ou Alternativa, como a comunicação por troca de figuras, das quais destaca-se o PECS<sup>®</sup> (Picture Exchange Communication System). Muitos alunos nessa condição se encontram educacionalmente excluídos, por isso, o objetivo deste artigo é refletir sobre a importância da implementação e o uso adequado da comunicação suplementar e/ou alternativa para crianças não-verbais dentro do TEA na escola e as maiores dificuldades encontradas na utilização desse método dentro do ambiente escolar. Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo revisão de literatura, com base online de dados nas plataformas SciELO, BVS e LILACS. Os resultados mostraram que apesar de ser possível a implementação comunicação suplementar e/ou alternativa na escola ainda é uma realidade distante nas escolas públicas e privadas, em decorrência da falta de preparo e interesse da equipe. Sendo assim, é possível que a comunicação suplementar e/ou alternativa seja utilizada na escola, desde que todos estejam envolvidos e capacitados.

**Palavras-Chave:** Transtorno do Espectro do Autismo; PECS<sup>®</sup>; Aluno.

**ABSTRACT:** People with Autism Spectrum Disorder (ASD) may have difficulty learning appropriate communication skills and some of them may have greater difficulties because they are non-verbal. For these more severe cases, a compensatory strategy would be the use of Supplementary and / or Alternative Communication, such as communication by exchange of figures, of which the PECS<sup>®</sup> (Picture Exchange Communication System) stands out. Many students in this condition are educationally excluded, so the purpose of this article is to reflect on the importance of the implementation and the appropriate use of supplementary and / or alternative communication for non-verbal children within TEA at school and the greatest difficulties encountered in use of this method within the school environment. This is a qualitative research of the type of literature review, based on online data on the SciELO, BVS and LILACS platforms. The results showed that although it is possible to implement supplementary and / or alternative communication at school, it is still a distant reality in public and private schools, due to the lack of preparation and interest of the team. Therefore, it is possible that supplementary and / or alternative communication is used in the school, as long as everyone is involved and trained.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder; PECS<sup>®</sup>; Student.

<sup>1</sup> Submetido em: junho de 2020 | Aceito em: janeiro de 2021.

<sup>2</sup> Especialista em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA-IEPSIS-AL. E-mail: [ca.milaramos@hotmail.com](mailto:ca.milaramos@hotmail.com)

<sup>3</sup> Especialista em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA-IEPSIS-AL. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: [livialorena@hotmail.com](mailto:livialorena@hotmail.com)

<sup>4</sup> Especialista em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA-IEPSIS-AL. E-mail: [rcl.levis@gmail.com](mailto:rcl.levis@gmail.com)

<sup>5</sup> Doutoranda em Ciências da Informação. Docente da UNIT-AL e da UMJ-AL. Possui Graduação em Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado) pela Faculdade de Filosofia do Recife (FAFIRE). E-mail: [mcadiniz@gmail.com](mailto:mcadiniz@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

A comunicação é um fator fundamental para o desenvolvimento humano, que acontece a partir da relação do indivíduo com o meio e com a sociedade, sendo, portanto, um processo sócio-histórico, que se desenvolve ao longo da vida. Porém, alguns indivíduos apresentam algum tipo de dificuldade nesse quesito, sendo necessária a utilização de outros métodos para que se efetive a comunicação.

No contexto escolar, sendo esse um ambiente social, é fundamental que haja uma relação entre os indivíduos, através da socialização e comunicação. Entretanto, alguns alunos podem apresentar dificuldades nesse processo, por não conseguirem se comunicar vocalmente. E, para que ele participe efetivamente desse processo de socialização e comunicação, a escola precisa estar preparada e capacitada para oferecer as adaptações necessárias para esses alunos, proporcionando a inclusão.

Alunos com alguma necessidade especial requer uma adaptação no currículo, pois, para que haja inclusão, esse aluno precisa estar inserido em uma realidade que atenda às suas necessidades e habilidades. Nesse caso, esse artigo parte do seguinte questionamento: *como a escola está preparada para receber o aluno com TEA que usa comunicação suplementar e/ou alternativa?*

O objetivo deste artigo é refletir sobre a importância da implementação e o uso adequado da comunicação suplementar e/ou alternativa para crianças não-vocais dentro do TEA na escola e as maiores dificuldades encontradas na utilização desse método dentro do ambiente escolar.

Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo revisão de literatura. Para identificar as publicações que compuseram este estudo, foi efetivada uma investigação online mediante levantamento nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), na Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) e Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS).

## AUTISMO, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

Pela perspectiva da Análise do Comportamento, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode ser definido como um distúrbio do desenvolvimento, apresentando alterações neurológicas que afetam três principais áreas: interação social, linguagem e comportamento (CARVALHO, 2016).

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Sociedade Americana de Psiquiatria (DSM V), CID 11, os critérios a serem usados no diagnóstico do TEA incluem duas categorias: dificuldades na comunicação e interação social e padrões de comportamento restritos e repetitivos.

Para os efeitos da Lei 12.764, de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista

é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;  
II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

Crianças diagnosticadas com TEA frequentemente apresentam dificuldades em estabelecer e manter interações sociais, pois possuem déficits de comportamentos sociais específicos, como atenção compartilhada e socialização com terceiros. Tais dificuldades acarretam prejuízos na aquisição de uma comunicação funcional (CARVALHO, 2016).

De acordo com Grosko (2016), a utilização da fala e da escrita na comunicação e interação faz parte do processo evolutivo da humanidade. Porém, a comunicação não se estabelece apenas através da fala, sendo possível utilizar outros tipos de comunicação nas relações expressivas. Ou seja, na ausência da fala, as pessoas não-vocais podem estabelecer outras formas de comunicação compreensível, como a comunicação suplementar e/ou alternativa (CSA).

A comunicação suplementar e/ou alternativa objetiva compensar a dificuldade de indivíduos com desordens severas de comunicação, servindo também como suporte e recurso pedagógico, pois pode “contribuir na comunicação entre professores e estudantes com TEA, em sala de aula, facilitando as interações sociais e a proposição das atividades pedagógicas” (LEVY; ELIAS; BENITEZ, 2018).

Algumas considerações acerca do papel da fala no processo educativo formal podem contribuir para o entendimento de dificuldades que professores e alunos enfrentam quando a fala destes últimos encontra-se ausente ou, mesmo presente, não é suficiente para permitir que haja comunicação.

A fala é a modalidade de manifestação da linguagem priorizada em grande parte das relações sociais, inclusive as que permeiam no ambiente escolar. Neste contexto, a fala, enquanto instrumento de comunicação, permite a transmissão de conhecimentos em um processo interativo, desde os primeiros anos da educação básica. É através da comunicação oral que se pretende observar em que medidas os conhecimentos são adquiridos pelos alunos. Nessa perspectiva, a fala é vista como um meio de retorno imediato dessa aquisição e permanece a serviço do próprio processo de ensino e aprendizagem.

A linguagem é o instrumento por meio do qual se efetivarão a interação entre o professor e o aluno, entre o aluno e outro aluno e o processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, é necessário destacar a possibilidade de que, na ausência da fala, outras manifestações do aluno possam ganhar importância similar a ponto de surtirem efeitos de comunicação que facilitem o processo de ensino. Deste modo, é possível fazer valer o princípio de que a educação é direito fundamental de todos, inclusive das crianças que vivem em condições restritas de fala.

A tecnologia assistiva é um termo utilizado para identificar todo arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com TEA, promovendo vida independente e inclusão. A comunicação alternativa, área da tecnologia assistiva, visa facilitar temporária ou permanentemente as limitações de indivíduos com transtornos expressivos e de compreensão da linguagem falada ou escrita. Compreende um conjunto de técnicas e métodos ditos com ou sem ajuda (CARVALHO, 2016).

## MÉTODO

Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo revisão de literatura. As publicações inclusas neste estudo foram identificadas através de investigação online mediante levantamento nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) e da Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E/OU ALTERNATIVA

O comportamento verbal, de acordo com Barros (2003), é comportamento operante, ou seja, é mantido por consequências mediadas por um ouvinte que foi especialmente treinado pela comunidade verbal para operar como tal. Qualquer comportamento que atinja esses aspectos é comportamento verbal, como: imagens, escrita, gestos.

Os sistemas de comunicação se diferenciam quanto aos tipos de símbolos, e podem ser: pictográficos, ideográficos ou arbitrários. A comunicação suplementar e/ou alternativa envolve o uso de gestos, expressões faciais, símbolos gráficos (incluindo desenhos e escrita) como forma de efetuar a comunicação de pessoas incapazes de se utilizarem da linguagem verbal.

Segundo Nunes e Nunes (2007, apud DIÓGENES *et al.*, 2012) a utilização da comunicação alternativa no Brasil iniciou em São Paulo, em 1978, em um centro de habilitação que atendia pessoas com paralisia cerebral. Mas foi na década de 90 que começou a ser implementada no campo científico, compondo a metodologia utilizada por pesquisadores, sendo colocados a prova diversos recursos destinados a compensar a ausência da fala por pessoas com diferentes

deficiências.

Nos últimos tempos, pessoas com limitações da fala e sem escrita funcional, vêm tendo a oportunidade de utilizar recursos alternativos para estabelecer outras formas de se comunicar. A garantia à acessibilidade comunicativa para essas pessoas, baseia-se no emprego de um método de ensino, por meio da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa (CSA).

A comunicação suplementar e/ou alternativa é uma área da tecnologia assistiva que propõe a ampliação de habilidades de comunicação, destinada a pessoas sem fala ou com defasagem na necessidade comunicativa. Esse tipo de comunicação possui um duplo propósito: promover e suplementar a fala e garantir uma forma alternativa, caso o indivíduo não tenha capacidade de desenvolvê-la.

A Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA) é composta por sistemas que procuram beneficiar indivíduos que não têm suas demandas comunicativas diárias supridas pelos meios naturais, favorecendo a comunicação e qualidade de vida desta população. [...] A CSA se insere na Tecnologia Assistiva (TA), que consiste em estratégias, serviços e recursos que visam promover independência e maior participação das pessoas com deficiências, dentre elas as de linguagem, nos territórios em que transitam. [...] Valoriza-se a CSA como uma ferramenta de comunicação humana e de interação social que permite às pessoas significarem linguisticamente, em uma perspectiva dialógica, possibilitando aos usuários assumirem papel de enunciadores ativos durante a interação social e linguística (ROMANO; CHUN, 2018).

A utilização da comunicação suplementar e/ou alternativa deve iniciar o quanto antes, sendo necessário que o indivíduo possua alguns requisitos, como: habilidade motora grossa e fina; acuidade visual; e não apresente comportamentos disruptivos que concorram com o aprendizado.

O uso da comunicação suplementar e/ou alternativa melhora o comportamento, o desempenho acadêmico e a interação social e permite independência e participação, pois o indivíduo é capaz de comunicar.

Para implementar um sistema de comunicação suplementar e/ou alternativa, é fundamental uma análise de qual o melhor sistema para cada indivíduo, assim como as adaptações necessárias a fim de dar funcionalidade ao seu uso.

Existe uma diversidade de métodos de comunicação alternativa e/ou suplementar, dos quais será abordado o Picture Exchange Communication System (PECS<sup>®</sup>), visto que,

cientificamente, o PECS<sup>®</sup> tem melhor fundamentação, em comparação aos outros sistemas visuais, principalmente, porque requer que a criança troque o cartão com um ouvinte ou parceiro de comunicação, a fim de gerar, assim, oportunidade para uma interação social. Uma característica relevante do PECS<sup>®</sup> é o ensino inicial de fazer pedidos (mandos). O mando, segundo Skinner (1957), é uma resposta verbal controlada por uma operação motivacional e por reforçadores específicos (aquilo que foi pedido) e beneficia diretamente o falante,

exatamente porque específica, naquele momento, qual estímulo ou evento tem sua função reforçadora em vigor (LEVY; ELIAS; BENITEZ, 2018).

O PECS<sup>®</sup> – Sistema de Comunicação por Troca de Figuras –

foi desenvolvido como um sistema alternativo/aumentativo para crianças pequenas com autismo. O projeto do PECS<sup>®</sup> e a sequência dos passos iniciais do treinamento foram influenciados pela descrição de Skinner dos operantes verbais (1975) e uma perspectiva analítica do comportamento com respeito ao autismo. (BONDY; FROST, 2002)

O PECS<sup>®</sup> é muito utilizado com indivíduos com TEA. Este protocolo baseia-se nos princípios da Análise do Comportamento Aplicada (*Applied Behavior Analysis* – ABA) e consiste na troca de estímulos visuais por objetos ou atividades de interesse.

O principal objetivo do PECS<sup>®</sup> é possibilitar a comunicação funcional para indivíduos com déficit no repertório verbal, isto é, emitir comportamentos sob controle de estímulos antecedentes (verbais ou não verbais) e que produzam consequências mediadas por um ouvinte especialmente treinado para responder a estes comportamentos.

O PECS<sup>®</sup> é um sistema de comunicação muito eficaz, pois estimula o desenvolvimento da fala, fornece as ferramentas necessárias para o aprendizado de habilidades de comunicação e pode ser utilizado por indivíduos de diferentes idades.

Para iniciar o uso do PECS<sup>®</sup>, segundo os criadores Andy Bondy e Lori Frost (2002), o indivíduo precisa ser treinado para atingir os objetivos elencados em cada fase:

Fase 1: Fazer pedidos através da troca de figuras pelos itens desejados;

Fase 2: Ir até a tábua de comunicação, apanhar uma figura, ir a um adulto e entregá-la em sua mão;

Fase 3: Discriminar figuras;

Fase 4: Solicitar itens utilizando várias palavras em frases simples, fixadas na tábua de comunicação;

Fase 5: Responder à pergunta: O que você quer?

Fase 6: Emitir comentários espontâneos.

Com o PECS<sup>®</sup>, o indivíduo aprende a se comunicar funcionalmente, emitindo respostas através de consequências mediadas por outra pessoa e por meio de figura.

Com base na eficácia da comunicação suplementar e/ou alternativa, é importante pensar na generalização para todos os ambientes que o indivíduo frequenta, inclusive o ambiente escolar.

## O USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E/OU SUPLEMENTAR NA ESCOLA

Todas as pessoas, com ou sem deficiência, têm o direito à educação. E esse direito está garantido em leis, a começar pela Constituição Federal (BRASIL 1988, art. 205) que assegura a educação como direito de todos.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, art. 4º).

Importante ressaltar que, para efeitos da lei, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado uma deficiência.

Como direito de todos, a educação precisa ser inclusiva, para assegurar que as pessoas com deficiência tenham acesso efetivo à educação. E essa efetivação estará garantida quando esses alunos estiverem, de fato, incluídos no contexto escolar, o que significa que vai muito além da aceitação da matrícula desse aluno na escola.

A inclusão de alunos com necessidades especiais acarreta o desenvolvimento de ações adaptativas com flexibilidade do currículo. Para que o aluno possa ter um desenvolvimento efetivo em sala de aula, ele precisa receber oportunidades adequadas às suas necessidades e habilidades. De acordo com Borges e Nogueira (2018),

Muitos alunos com TEA vão seguir o mesmo currículo que seus colegas de classe. Outros vão necessitar de mudanças pontuais. E outros vão requerer intervenções mais consistentes no currículo. [...] Neste sentido, o PDI [Plano de Desenvolvimento Individual] e o PEI [Plano de Ensino Individualizado] materializam as adaptações curriculares ou flexibilização escolar do aluno, e modo geral, independente da deficiência, as adaptações ou flexibilizações curriculares constituem-se como ferramentas importantes para efetivar a inclusão do aluno.

A escolarização do aluno com deficiência é permeada por vários fatores que envolvem o contexto escolar. Crianças que apresentam grandes dificuldades no processo comunicativo, podem apresentar prejuízos no seu desenvolvimento cognitivo, fazendo com que sua interação social e educacional fique comprometida. É necessário pensar em recursos e estratégias de comunicação para saber interagir com essas crianças (GROSKO, 2016).

As discussões acerca da inclusão se mostram relevantes no contexto escolar, visto que este ambiente e seus profissionais têm se deparado cada vez mais com uma grande diversidade de alunos que demandam de processos de intervenção específicos. Quando lidamos com o contexto escolar, é importante lembrar que esse ambiente social é rico de experiências e vivências que possibilitam a relação entre os indivíduos, através da socialização e comunicação. Nessa proposta,

com relação aos casos de TEA, é importante identificar se o aluno é vocal ou não-vocal. Pois, “a escola, por proporcionar trocas interativas entre os pares de idade e também com adultos, tende a ser um ambiente muito estimulante para o desenvolvimento da comunicação da criança com TEA” (BORGES; NOGUEIRA, 2018, p. 227).

O uso da comunicação suplementar e/ou alternativa possibilita ao aluno tornar-se o mais independente possível em suas habilidades comunicativas, podendo aumentar suas oportunidades de interação com outras pessoas e com o meio. Sendo assim, adotando ações e construindo caminhos, é possível superar as dificuldades na efetivação de formas de comunicação na área educacional (GROSKO, 2016).

As ações de inclusão na escola para os alunos com TEA não-vocais requerem a participação conjunta de uma equipe multidisciplinar, inclusive na elaboração de um programa de atuação, favorecendo a participação desses alunos em variadas situações de ensino e aprendizagem dentro do ambiente escolar.

A dificuldade na comunicação atua como uma das grandes parábolas em incluir indivíduos com TEA no sistema regular de ensino. Portanto, o incentivo à comunicação é essencial para o desenvolvimento social e cognitivo de indivíduos com TEA que venham apresentar disfunções na fala, contribuindo para facilitar no processo da sua inclusão escolar (TOGASHI; WALTER, 2016)

A educação inclusiva é um processo contínuo e dinâmico, que implica a participação de todos os envolvidos, inclusive do próprio aluno. Com isso, durante o processo de avaliação dos objetivos e da implementação de recursos de comunicação suplementar e/ou alternativa (CSA), é necessário identificar as habilidades que o aluno possui.

Neste sentido, a equipe docente e demais funcionários da escola devem estar atentos a alguns pontos, como: O aluno se comunica? De que forma? Com quem ele se comunica? Em quais situações? O que ele comunica? Utiliza o outro como ferramenta? Quais seus maiores interesses? Que tipo de comunicação ele já utiliza? Possui habilidades visuais e auditivas?

Na área da educação inclusiva, é necessário que os educadores tenham acesso e informação sobre conceitos, metodologias, recursos e práticas pedagógicas para trabalharem com alunos com necessidades educacionais especiais individuais e específicas. É importante refletir sobre a temática, pois a escola, como um ambiente formador, precisa pensar e elaborar projetos para abrir novos caminhos de compreensão e atuação para o educador em sala de aula. (GROSKO, 2016)

A partir do momento que um aluno possui uma dificuldade severa na fala, é importante avaliar que outros recursos podem ser utilizados por ele para que se efetive a comunicação, assegurando a expressão de necessidades, dúvidas, desejos, e facilitando as possibilidades de

interações sociais.

Como a comunicação não se restringe a um único ambiente e a um único parceiro de comunicação, a troca de figuras deve produzir consequências favoráveis em diversos ambientes (escola, igreja, ambiente de lazer, casa etc.) e com diversas pessoas (mãe, pai, irmãos, professores) (LEVY; ELIAS; BENITEZ, 2018)

Quando se pensa em CA, logo se vincula a imagem e confecção de pranchas e cartões, porém, ela vai muito além disso. Na área da educação inclusiva, percebe-se a necessidade de ações reflexivas, de informação e de formação, sobre o tema proposto junto aos educadores, visando promover novas possibilidades de atuação no âmbito pedagógico.

Quando se utiliza a comunicação suplementar e/ou alternativa, é importante destacar que os recursos (símbolos, pictogramas, imagens de sinalização, estratégias e técnicas) precisam ser discriminados pelo aluno para que tenham sentido para ele, garantindo que haja a comunicação. Além disso, o parceiro de comunicação precisa ser treinado para interagir. Estudos comprovam que

um meio partilhado de comunicação é um pré-requisito necessário para a interação entre crianças que utilizam comunicação alternativa e seus pares falantes, e isso pode ser conseguido de forma mais eficiente em contextos inclusivos. [...] Crianças com desenvolvimento típico de linguagem são capazes de se adaptar aos usuários de sistemas de comunicação manuais e gráficos, desde que tenham conhecimento suficiente sobre os sistemas de comunicação em uso. Por isso, precisam ser orientadas a compreender e utilizar os sistemas de comunicação alternativa usados por uma ou mais crianças e a interagir com elas sem a necessidade de um intérprete adulto (TETZCHENER *et al.*, 2005)

O grande desafio na busca de uma forma de comunicação é construir um olhar diferenciado, enxergando além da limitação que o aluno possa apresentar. A equipe escolar deve buscar encontrar caminhos e possibilidades nas condições individuais das limitações apresentadas pela deficiência.

Observa-se a necessidade da implementação da comunicação suplementar e/ou alternativa na escola para esses alunos com TEA não-verbais. Apesar de ser possível essa implementação, ainda é uma realidade distante nas escolas públicas e privadas, em decorrência da falta de preparo e interesse da equipe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência exige da escola adaptações na área organizacional e pedagógica, para que essas pessoas, com suas diversidades tão abrangentes e específicas, possam ter acesso às oportunidades educativas e sociais compatíveis com suas necessidades individuais. Vale ressaltar a importância do trabalho em equipe e do envolvimento da família. Para os

educadores, é essencial que haja tempo, dedicação e planejamento para adaptação de materiais e atividades.

Apesar de ser garantida por lei, a inclusão escolar de alunos com TEA não acontece de forma efetiva na prática, pois esbarra em profissionais ainda despreparados, além de poucos estudos sobre o tema.

Uma das maiores barreiras encontradas pelos alunos com TEA na escola é a socialização, principalmente por dificuldades na comunicação, sobretudo para aqueles que não apresentam a fala, ou seja, não-vocais.

Sendo assim, a comunicação suplementar e/ou alternativa é um recurso importante e fundamental para estabelecer a comunicação de alunos que não conseguem, de uma forma ou de outra, falar. Tem sido implementada para suplementar e complementar a fala, podendo favorecer a comunicação significativa e intencional. A CSA é essencial para esses alunos e deve ser efetiva também no ambiente escolar, possibilitando a comunicação e, conseqüentemente, facilitando a socialização destes com seus pares etários e demais. Para tal, é necessário que todos (funcionários e alunos) estejam preparados para interagir nesse processo, sendo facilitadores e parceiros de comunicação.

As interações entre os alunos e a aprendizagem são construídas por meio da linguagem e a comunicação tem papel fundamental no contexto educacional e social. A comunicação suplementar e/ou alternativa proporciona liberdade de expressão e escolha, fazendo com que o aluno não fique limitado à deficiência. Sendo assim, é possível que a comunicação suplementar e/ou alternativa seja utilizada na escola, desde que todos estejam envolvidos e capacitados.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V)*. Disponível em: <<http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx>>. Acesso em: 28 out. 2019.

BARROS, R. da Silva. Uma introdução ao comportamento verbal. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. ISSN 1517-5545. São Paulo/SP, 2003.

BONDY, A.S.; FROST, L. A. *The Pictures Exchange communication system training manual*. Cherry Hill: Pyramid Educational Consultants, 2002.

BORGES, A. A.; NOGUEIRA, M. L. *O aluno com autismo na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

BRASIL (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado.

BRASIL (2015). *Lei nº 13.146*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>, Acesso em: 10 nov. 2019.

CARVALHO, L. H. Z. S. de. *Transtorno do Espectro Autista Severo e Sistema de Comunicação por troca de figuras (PECS): Aquisição e Generalização de Operantes Verbais e extensão para Habilidades Sociais*. São Carlos/SP, 2016.

CUNHA, E. *Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na família e na escola*. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

DIÓGENES, B. et al. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*. Comunicação Alternativa e tecnologias assistivas sob as vias do trabalho em redes: construindo práticas inclusivas. Disponível em: <<file:///C:/Users/livia/Downloads/Dialnet-ComunicacaoAlternativaETecnologiasAssistivasSobAsV-4095306.pdf>>, Acesso em: 20 nov. 2019.

GROSKO, D. C. *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE (Produções Didático-Pedagógicas)*. Paraná, 2016. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosdpde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_edespecial\\_unicentro\\_deboracristinagrosko.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosdpde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edespecial_unicentro_deboracristinagrosko.pdf)>, Acesso em: 29 nov. 2019.

LEVY, E. T.; ELIAS N. C.; BENITEZ, P. *Comunicação por troca de figuras e relações condicionais com estudantes com autismo*. São Paulo/SP, 2018. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752018000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000200002)>, Acesso em: 20 nov. 2019.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escola: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

ROMANO, N.; CHUN, R. Y. S. *A Comunicação Suplementar e Alternativa na percepção de familiares e fonoaudiólogos: facilitadores e barreiras*. Campinas/SP, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/20162017138>>, Acesso em: 28 out. 2019.

ROMERO, Priscila. *O aluno autista: avaliação, inclusão e mediação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

TETZCHENER, S. V. T. et al. *Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa*. Marília/SP, 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382005000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000200002)>, Acesso em: 20 nov. 2019.

TOGASHI, C. M; WALTER, C. C. *As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo*. Marília/SP, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000300351](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300351)>, Acesso em: 20 nov. 2019.