

Comunicação alternativa

informações básicas para o professor

Débora Deliberato

Como citar: DELIBERATO, Débora. Comunicação alternativa: informações básicas para o professor. *In:* OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; OMOTE, Sadao; GIROTO, Claudia Regina Mosca (org.). **Inclusão escolar:** as contribuições da educação especial. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe, 2008. p. 233-250. DOI: <https://doi.org/10.36311/2008.978-85-98605-57-9.p233-250>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Comunicação alternativa: informações básicas para o professor

Débora Deliberato

Introdução

Pensar a respeito dos aspectos comunicativos do aluno com deficiência, no processo de inclusão escolar e social, reforça a importância do trabalho não só com as especificidades do aluno com deficiência, mas, também, com as necessidades comunicativas do interlocutor, do contexto e, igualmente, com as atividades ou tarefas a serem desenvolvidas por esses alunos (DELIBERATO, 2007).

A literatura tem discutido e pontuado a relevância da interação entre aluno e professor, como meio facilitador no processo de ensino e aprendizagem acadêmica. A fala permite aos alunos tanto a interação, quanto a possibilidade de expressar seus desejos, vontades e intenções. Grande parte dos alunos com deficiência pode apresentar severo distúrbio na comunicação oral e escrita, dificultando o acesso às oportunidades de trocas comunicativas com diferentes interlocutores (DELIBERATO; MANZINI, 2006; SAMESHIMA; DELIBERATO, 2007; ALVES, 2006).

A área da comunicação suplementar e alternativa pode ser um meio facilitador para os aspectos comunicativos, para a construção da linguagem e, dessa forma, um instrumento para a aprendizagem. Aspectos conceituais e introdutórios a respeito da comunicação suplementar e alternativa são apresentados e discutidos, com a finalidade de informar e indicar aos professores do ensino especial, inclusivo e regular a importância de recursos que possam favorecer a comunicação, quando o aluno com deficiência não tem a fala.

Definindo a Comunicação suplementar e alternativa

Comunicação suplementar e alternativa é uma área de conhecimento em crescimento, em nosso país, tanto entre os profissionais da educação quanto entre os profissionais da saúde. O termo *comunicação suplementar e alternativa* é utilizado para definir outras formas de comunicação, como os gestos, a língua de sinais, as expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, até os sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada e digitalizada (GLENNEN, 1997).

Capovilla (2001) concebe a comunicação alternativa como uma área de pesquisa e aplicação clínica, que busca compensar, temporária ou permanentemente, padrões de incapacidade ou perturbação exibidos por pessoas com severos distúrbios de comunicação expressiva falada ou escrita, procurando facilitar a participação das pessoas nos contextos comunicativos.

A comunicação é considerada *alternativa* quando o indivíduo apresenta outra forma de comunicação que substitui o canal da fala e escrita para o ouvinte alfabetizado, e a sinalização para o surdo sinalizador. A comunicação é considerada *suplementar* quando o indivíduo possui alguma comunicação, mas essa não é suficiente para suas trocas sociais, ou seja, as habilidades comunicativas existentes são ampliadas por meio dos gestos, pranchas de comunicação, ente outras (MOREIRA; CHUM, 1997; DELIBERATO, 2007).

Assim, a comunicação suplementar e alternativa se refere a toda forma de comunicação que complemente, suplemente, substitua ou apóie a fala. Destina-se a possibilitar a ampliação das necessidades não só expressivas, mas também receptivas. Os profissionais fonoaudiólogos, em conjunto com demais profissionais da educação e saúde, devem estar atentos no momento da definição e indicação dos recursos e procedimentos de comunicação suplementar e alternativa, para que os mesmos possam ser utilizados adequadamente a especificidades do aluno com deficiência. O direcionamento para ampliar a recepção, a compreensão e/ou a expressão da linguagem vai depender da necessidade do usuário de comunicação suplementar e alternativa (MANZINI; DELIBERATO, 2004, 2007).

A literatura ainda tem discutido que a comunicação suplementar e alternativa pode ser não-apoiada e apoiada. É considerada não-apoiada ou não-assistida, quando os recursos comunicativos estão centrados na própria pessoa, ou seja, quando a pessoa usa sinais manuais, expressões faciais, língua de sinais e gestos. Essas possibilidades comunicativas são produzidas pelo próprio usuário, sem auxílio de outra pessoa ou equipamento, como pode ser visualizado a seguir:



Figura 1: Desenhos de gestos, expressões faciais e movimentos com a mão.

A comunicação suplementar e alternativa apoiada ou assistida compreende todas as formas de comunicação que possuem expressão lingüística na forma física e fora do corpo do usuário, como no caso do uso de objetos reais, miniaturas de objetos, fotografias, figuras e outros símbolos gráficos, além dos sistemas computadorizados (MANZINI; DELIBERATO, 2004).

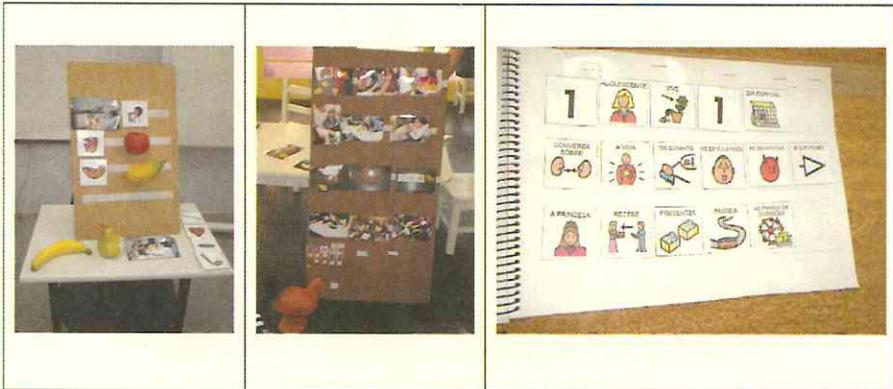


Figura 2: Objetos reais, miniaturas, fotos e símbolos gráficos.

Para Deliberato (2005a), o recurso mais adequado poderá ser o instrumento que possibilitará ao aluno com deficiência não-falante poder entender e se fazer entendido, em diferentes ambientes, perante distintos interlocutores com variadas tarefas. Pensar a respeito de como selecionar e implementar os recursos e procedimentos de comunicação suplementar e alternativa, em diferentes ambientes naturais, tem sido preocupação entre os pesquisadores da área (DELIBERATO; MANZINI, 1997; DELIBERATO; MANZINI, 2000; NUNES, 2003, VON TEZTCHNER, 2005).

Sistemas de Comunicação Alternativa

De acordo com a literatura, destacam-se três principais sistemas de comunicação que poderiam favorecer a construção da linguagem da pessoa com deficiência não-falante ou não-oralizada e, assim, possibilitar o processo de comunicação dessas pessoas, em diferentes ambientes, com distintos interlocutores (CAPOVILLA, 2001; MANZINI; DELIBERATO, 2004; DELIBERATO; MANZINI, 2006). Os sistemas de comunicação que serão descritos a seguir são: Semantografia *BLISS* (HEHNER, 1980), Pictogram Ideogram Communication – PIC (MAHARAJ, 1980) e o *Picture Communication Symbols* – PCS (JOHNSON, 1981, 1992).

O sistema *Bliss* é empregado como meio de comunicação para pessoas com deficiência, principalmente com paralisia cerebral sem alterações cognitivas. Ele é composto por três tipos de símbolos: aqueles semelhantes aos objetos que representam (pictográficos), os sugestivos dos conceitos que representam (ideográficos) ou aqueles reconhecidos por convenção internacional (arbitrários). Cabe ressaltar que esses símbolos podem ser recombinaados, para modular o seu significado (HEHNER, 1980). A literatura tem discutido a complexidade desse sistema, uma vez que envolve, por parte do interlocutor não-falante ou não-oralizado, um amplo conhecimento a respeito dos símbolos gráficos utilizados, como se pode ver, a seguir:

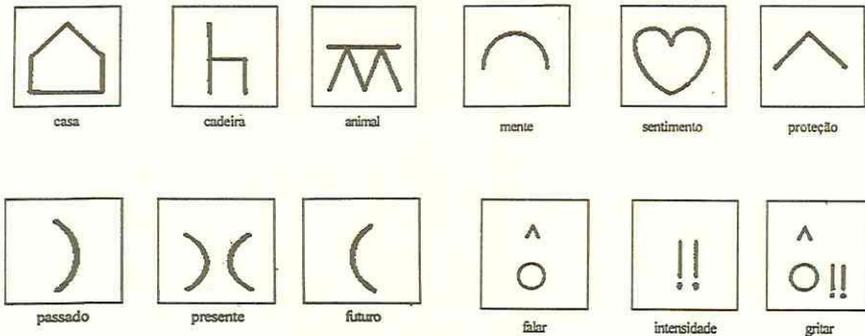


Figura 3: Símbolos do sistema *Bliss* de comunicação (MANZINI, 2001).

Como é possível observar, pelos exemplos dos símbolos do Sistema Bliss, as figuras ou símbolos gráficos representam diferentes significados com complexidade de reconhecimento visual diferenciado.

Seu vocabulário é constituído por seis categorias, cada uma apresentando uma cor específica, colorindo-se o fundo do símbolo ou apenas o contorno do quadrado ou o próprio símbolo:

- Símbolos brancos: preposições, conjunções, adjuntos adverbiais, dias da semana etc.;
- Símbolos amarelos: pronomes pessoais e símbolos referentes a pessoas;
- Símbolos cor de laranja: substantivos concretos e abstratos;
- Símbolos verdes: verbos;
- Símbolos azuis: adjetivos e advérbios;
- Símbolos em rosa: expressões sociais (ex. gírias etc.).

O sistema picto-ideográfico *PIC* – *Picture Ideogram Communication* – (MAHARAJ, 1980) foi originado no Canadá e tornou-se muito popular nos Estados Unidos e Canadá, nos países nórdicos, como a Noruega e a Dinamarca, e em Portugal. É destinado principalmente a pessoas com deficiência mental, estimulando habilidades perceptuais e cognitivas, o que permite a comunicação por meio de 400 pictogramas de figuras brancas estilizadas em fundo preto. Esse sistema surgiu pelo fato de pessoas com deficiência não terem conseguido uso efetivo de comunicação por meio da semantografia *Bliss*, como no caso de usuários com deficiência mental.

Pelo fato de ser um sistema organizado por meio de figuras icônicas, isto é, símbolos gráficos com representação mais imediata, pode ser indicado para deficientes mentais, pessoas com paralisia cerebral com baixo desempenho cognitivo (CAPOVILLA et al., 1997). A representatividade das figuras desse sistema de comunicação foi demonstrada experimentalmente em pessoas com deficiência que, apesar de vários anos em exposição diária aos símbolos *Bliss*, haviam fracassado em aprender a se comunicar por meio daqueles símbolos (CAPOVILLA et al., 1994). A seguir estão representadas figuras do *Picture Ideogram Communication*:

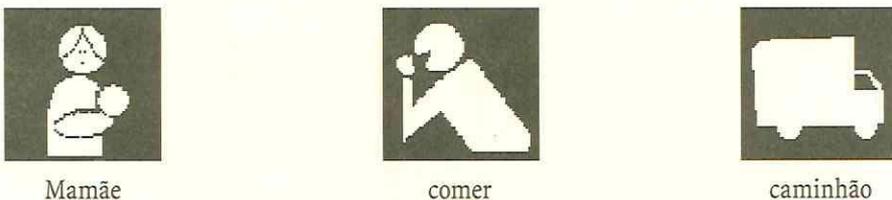


Figura 4: Símbolos do sistema *PIC* de comunicação (DELIBERATO, 2005a).

O *Picture Communication Symbols* (*PCS*) também é um sistema picto-ideográfico composto por mais de 3000 figuras icônicas, quer dizer, os desenhos fazem uma relação com o significado de maneira mais representativa, possibilitando aos usuários do sistema e os próprios interlocutores um reconhecimento imediato da intenção de expressão da pessoa deficiente não-falante. Assim como os sistemas ante-

riores citados, os desenhos do Picture Communication Symbols podem ser acompanhados pela palavra escrita.

Esse sistema foi elaborado nos Estados Unidos, em 1981, sendo provavelmente o mais utilizado, atualmente, em diferentes países, devido ao elevado número de símbolos, à facilidade na compreensão dos símbolos gráficos e ao acesso a esse sistema. Além dos pictogramas, as palavras funcionais, como artigos e preposições, podem ser representadas na ortografia tradicional (MACEDO et al., 1994).

O PCS ainda é analisado como sendo um tipo de sistema pictorial que apresenta uma relação dialógica e contínua com seus referentes, comunicando conceitos concretos e imagináveis de modo não ambíguo, o que permite a comunicação entre um emissor e um receptor que não falem a mesma língua (THIERS, 2000), como pode ser visualizado a seguir:



Figura 5: Símbolos do sistema PCS de comunicação (JOHNSON, 2004).

No PCS, os símbolos são formados por figuras compostas por linhas simples; o papel de fundo pode ser branco ou colorido, de maneira a identificar as classes gramaticais do sistema, que são divididas em:

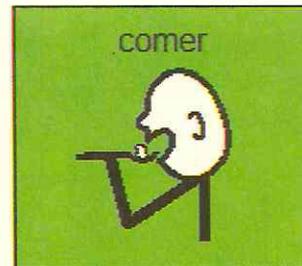
- Sociais, na cor rosa ou lilás;



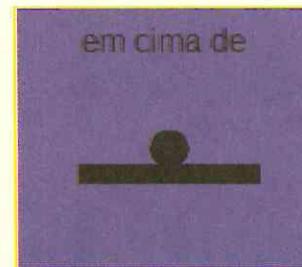
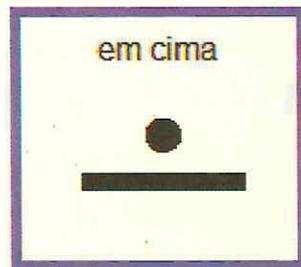
- Pessoas, na cor amarela;



- Verbos, na cor verde;



- Descritivos (adjetivos e advérbios), na cor azul;



- Substantivos, na cor laranja;



- Miscelânea (conteúdos diferentes das demais cores), na cor branca.

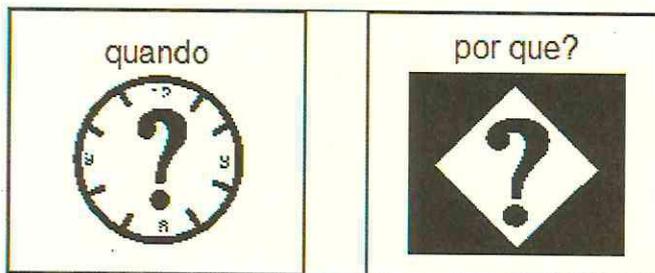


Figura 6: Classes gramaticais do sistema PCS de comunicação.

Esses símbolos são fáceis de desenhar e, por isso, o PCS pode copiar-se manualmente ou fotocopiar. Além da facilidade no reconhecimento das figuras, é possível modificá-las de acordo com a necessidade do usuário, como pode ser observado a seguir:

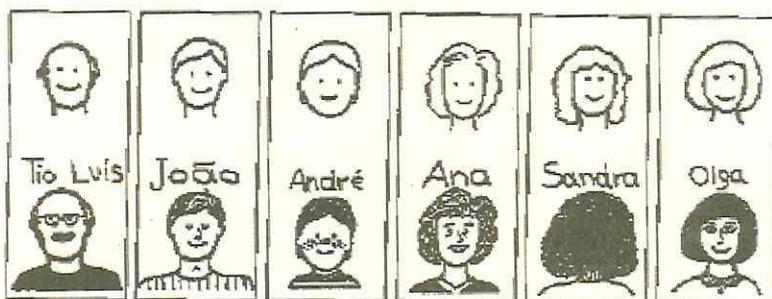


Figura 7: Símbolos do sistema PCS de comunicação modificados (MANZINI, 2001).

Por meio das figuras exemplificadas, foi possível identificar as alterações realizadas, de forma a modificar o símbolo e torná-lo mais próximo da realidade da pessoa deficiente não-falante.

Conforme Capovilla (1996), o PCS permitiu a representação de conceitos substancialmente mais complexos e com um grau muito superior de precisão e refinamento do que o PIC, mas requer um nível de funcionamento cognitivo próximo ao normal. Em termos de complexidade, o PCS encontra-se entre o PIC e o Bliss, sendo mais completo e sofisticado do que o PIC, sem ser tão abstrato e opaco quanto o Bliss. No entanto, já que o PCS é um sistema de comunicação pictorial e não lingüístico, o universo de significados que ele permite expressar é limitado, principalmente em relação aos aspectos de estrutura sintática. Embora as figuras do PCS possam ser agrupadas seqüencialmente, como

não há unidades mínimas que possam ser combinadas e recombinadas, o conjunto de significados comunicáveis é essencialmente limitado.

Recursos e Procedimentos utilizados em sala de aula

Manzini e Deliberato (2004) discutem a necessidade de o fonoaudiólogo e demais profissionais realizarem uma avaliação para selecionar e implementar os recursos e procedimentos de comunicação suplementar e alternativa adequados às necessidades comunicativas dos alunos com deficiência. Nesse contexto, além de selecionar o sistema, os profissionais devem avaliar a necessidade do uso de objetos, fotos e demais figuras que possam contribuir com a aquisição e desenvolvimento de possibilidades comunicativas.

A escolha dos diferentes recursos que venham a favorecer as possibilidades de comunicação do aluno com deficiência deve ser feita com cuidado. Os atributos e características dos objetos, miniaturas, fotos e figuras devem ser respeitados, para que a correspondência entre significado e significante possa ser estabelecida.

No contexto escolar, há necessidade de o professor participar do processo de seleção e implementação dos recursos de comunicação suplementar e alternativa, em conjunto com os profissionais da saúde, principalmente em relação à rotina escolar e ao vocabulário necessário para a realização das atividades pedagógicas (DELIBERATO, 2005a, b; DELIBERATO; MANZINI, 2006).

Além da identificação da rotina e do vocabulário, os recursos de comunicação suplementar e alternativa elaborados e adaptados devem garantir a especificidade do aluno, interlocutor, ambiente e atividade a ser desenvolvida; por exemplo, o material de comunicação de um aluno com deficiência física da disciplina de matemática pode ser diferente do material de comunicação do mesmo aluno, para ser utilizado na aula de educação física ou da informática.

No momento da implementação do recurso, o professor precisa estar atento aos seguintes aspectos: formatação do material, tipo e seleção do estímulo, como pode ser visualizado a seguir:

Formato do recurso



Figura 8: Pastas e pranchas de comunicação (MANZINI; DELIBERATO, 2007).

Tipo de estímulos



Figura 9: Tipo de estímulo: miniatura, figuras (MANZINI; DELIBERATO, 2004, 2007).

Seleção do estímulo

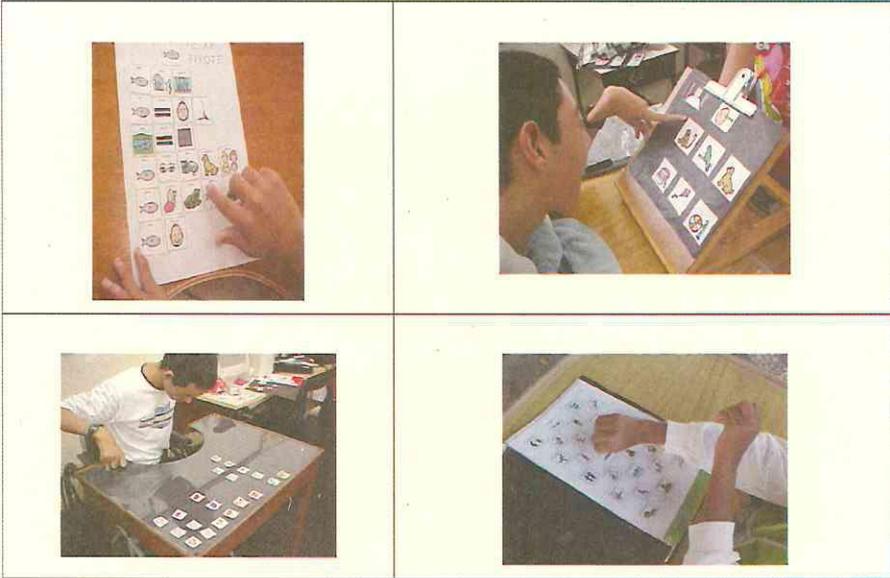


Figura 10: Seleção de figuras apontando com o dedo indicador, olhar, mão (MANZINI; DELIBERATO, 2004).



Figura 10: Seleção dos estímulos nas pranchas por meio da varredura – com auxílio da professora (MANZINI; DELIBERATO, 2004).

Manzini e Deliberato (2004, 2007) discutiram, em seu trabalho, o uso dos recursos de comunicação suplementar e alternativa em atividades em grupo. Nesse tipo de atividade, é possível garantir o uso dos materiais confeccionados e adaptados de forma funcional entre os alunos que podem ou não empregar a fala como uma possibilidade de comunicação (SAMESHIMA, 2006).

Além de o professor planejar atividades pedagógicas que viabilizem a participação do aluno com deficiência, a literatura também focaliza a importância da participação da família no processo escolar desse aluno (DELIBERATO; MANZINI; GUARDA, 2004).

Durante a organização do planejamento das ações para incluir um aluno com deficiência, com severo distúrbio na comunicação, a família pode participar e entender as adequações das atividades pedagógicas que envolvem adaptações de recursos comunicativos e, dessa maneira, poderia oferecer oportunidades de uso em outros ambientes, como nas situações da rotina familiar.

Projetos desenvolvidos nas escolas

O trabalho com aluno deficiente não-falante, no contexto escolar, pressupõe a elaboração de um programa em conjunto com profissionais da saúde e educação. Tal programa deve ser preparado em conjunto com a escola e com o professor responsável pelo aluno com deficiência.

No programa, é importante que estejam previstas as reuniões semanais ou quinzenais com os profissionais envolvidos e a família do aluno. Nesse sentido, a identificação da rotina escolar e atividades pedagógicas previstas podem garantir a seleção e implementação dos recursos de comunicação suplementar e alternativa para as necessidades do aluno com deficiência, no contexto da sala de aula (DELIBERATO; PAURA; NETA, 2007).

No programa estabelecido, podem ser desenvolvidas as temáticas das disciplinas do projeto pedagógico, tais como produções e interpretações de texto. A seguir, estão exemplificados recursos de comunicação com o objetivo de ampliar a aquisição de novos conceitos e estruturas lingüísticas, especificamente na elaboração de frase simples e complexas.

O projeto “Conto e Recontos de Histórias” tem sido desenvolvido com alunos deficientes matriculados no ensino regular e especial. Por meio da história, é possível ampliar o vocabulário e garantir o aprendizado das estruturas sintáticas (GUARDA; DELIBERATO, 2006; DELIBERATO; GUARDA, 2007; GUARDA, 2007).

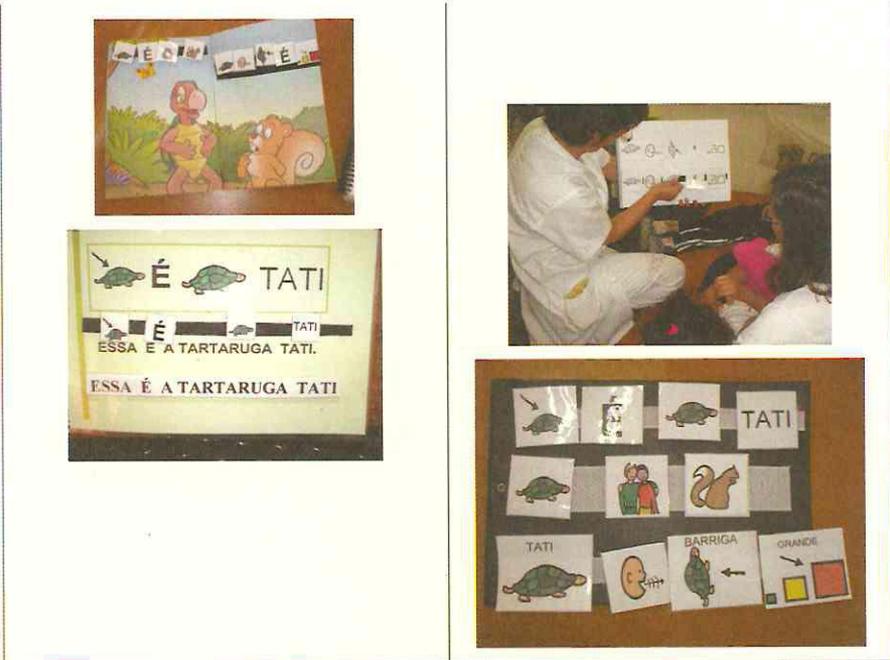


Figura 11: História da Tartaruga Tati (MANZINI; DELIBERATO, 2007)

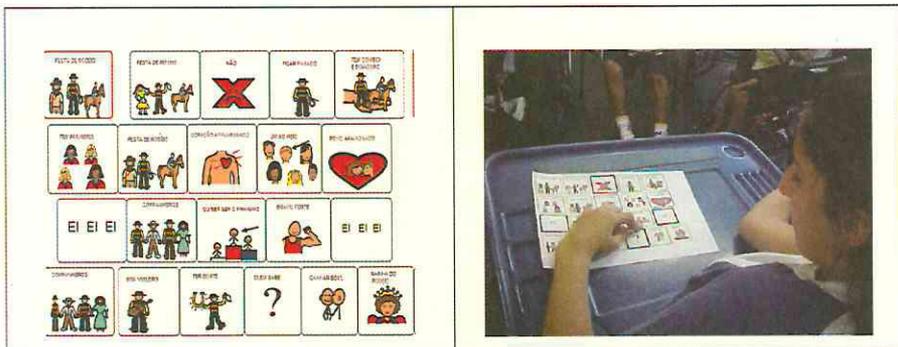


Figura 12: Texto produzido por meio da música *Festa de rodeio* (DELIBERATO, 2005b)

Conclusões

Os pesquisadores e demais profissionais atuantes na área da comunicação suplementar e alternativa têm demonstrado que é possível oferecer possibilidades comunicativas para alunos com deficiência que não utilizam a fala ou a escrita como recurso para as diferentes trocas comunicativas e demais situações de interação.

Instrumentalizar os alunos com deficiência, para que venham a se relacionar com os diferentes interlocutores, é um compromisso dos profissionais da saúde, educação e demais pessoas da sociedade.

Referências

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.

CAPOVILLA, F. C. Comunicação Alternativa: Modelos teóricos e tecnológicos, Filosofia Educacional e Prática clínica. In: CARRARA, K. (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: UNESP/Marília Publicações, São Paulo: FAPESP, 2001. p. 179-208.

_____. Sistemas especialistas de multimídia em Educação Especial. In : NUNES, L. R. O. P. (Org.) *Prevenção e intervenção em Educação Especial*. Rio de Janeiro, 1996, p.124- 150. (Coletâneas da ANPEPP, v.1, n.14).

CAPOVILLA, F. C. et al. Sistemas computadorizados para comunicação e aprendizagem pelo paralisado cerebral: sua engenharia e indicações clínicas. In *Ciência Cognitiva: teoria pesquisa e aplicação*. São Paulo: EDUNISC. v.1, n.1. p. 201-248, 1997.

CAPOVILLA, F. C. et al. Computerized analysis of iconicity in communication systems for non-speakers: effects of ethnic origin, system type, and grammatical category. In: *Meeting of the International Society for Comparative Psychology, 7.*, São Paulo, SP, 1994. Program and Abstracts. São Paulo, SP, 1994. p. 69.

DELIBERATO, D. Acessibilidade comunicativa no contexto acadêmico. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam*. Marília: ABPEE, 2007. p.25-36.

DELIBERATO, D.; PAURA, A. C.; NETA, D. P. Comunicação suplementar e alternativa no contexto da música: procedimentos para favorecer o processo de aprendizagem de alunos de classes especiais. In: NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. (Orgs.).

Um retrato da comunicação alternativa no Brasil: relatos de pesquisa e experiências. – v. 1. Rio de Janeiro: Quatro Pontos, 2007. p.77-81.

DELIBERATO, D. Speech and language therapy in the school: resources and procedures for augmentative and alternative communication. In: VON TETZCHNER, S.; GONÇALVES, M. J. (Ed.). *Theoretical and Methodological Issues in Research on Augmentative and Alternative Communication*. Canadá: ISAAC, 2005a. p. 116-125.

DELIBERATO, D. Seleção, adequação e implementação de recursos alternativos e/ou suplementares de comunicação – v. 1. In: PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. C. (Org.). *Núcleo de ensino*, vol 1., Universidade Estadual Paulista – Publicações, 2005b. p. 505-519.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J.; GUARDA, N. S. A implementação de recursos suplementares de comunicação: participação da família na descrição de comportamentos comunicativos dos filhos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.10, n.2, p.199-220, 2004.

DELIBERATO, D.; GUARDA, N. S. Construção de histórias pelos símbolos gráficos do Picture Communication Symbols por um aluno com paralisia cerebral. In: NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M.; GOMES, M. (Org.). *Um retrato da comunicação alternativa no Brasil: Relatos de pesquisas e experiências* – v. 1. Rio de Janeiro: Quatro Pontos, 2007. p. 261-273.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. Fundamentos introdutórios em comunicação suplementar e/ou alternativa. In: GENARO, K. F.; LAMÔNICA, D. A. C.; BEVILACQUA, M. C. (Org.). *O Processo de Comunicação: contribuição para a formação de professores na inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais*. São José dos Campos: Pulso, 2006. p. 243-254.

_____. Análise dos processos comunicativos utilizados por uma criança com paralisia cerebral espástica. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Educação Especial: temas atuais*. Marília: UNESP/Marília Publicações, 2000. p. 35-45.

_____. Comunicação Alternativa: delineamento inicial para a implementação do Picture Communication System (P.C.S). *Boletim do C.O.E*. Marília, n 2, 1997. p.29-39.

GLENNEN, S. L. Introduction to augmentative and alternative communication. In: GLENNEN, S.; DeCOSTE, D. C. (Ed.). *The Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular Publishing Group, 1997. p. 3-20.

GUARDA, N. S. *Caracterização dos enunciados de um aluno não-falante com paralisia cerebral durante o reconto de histórias com e sem tabuleiro de comunicação*

suplementar. 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

GUARDA, N. S.; DELIBERATO, D. Caracterização dos enunciados de um aluno não-falante usuário de recurso suplementar de comunicação durante a construção de histórias. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.12, n.2, p. 269-288, 2006.

HEHNER, B. *Blissymbols for use*. Toronto, Canadá: Blissymbolics Communication Institute, 1980.

JOHNSON, R. *The Picture Communication Symbols*. Solana Beach, CA, Mayer Johnson, 1981.

_____. *The Picture Communication Symbols (Book II)*. Solana Beach: Mayer Johnson, 1992.

JOHNSON, R. M. *Boardmaker: The Picture Communication symbols libraries on disk* - Solana Beach: Mayer Johnson Co, 2004.

MACEDO, E.C. et al. *Instrumento computadorizado para exploração de comunicação pictográfica em paralisia cerebral com comprometimento cognitivo leve: PCS – Comp. v 40s*. Resumos do I Encontro de Técnicas de Exame Psicológico: Ensino, Pesquisa e Aplicações. São Paulo: Resumos, 1994, p. 12.

MAHARAJ, S. *Pictogram Ideogram Communication*. Regina, Canada. The George Reed Foundation for the Handicapped, 1980.

MANZINI, E. J. Conceitos básicos em comunicação alternativa e suplementar. In: CARRARA, K. (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: UNESP/Marília Publicações, São Paulo: FAPESP, 2001. p. 162- 178.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. *Portal de ajudas técnicas para a educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física – recursos para a comunicação alternativa*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2004. Fascículo 2, 52p.

_____. *Portal de ajudas técnicas para a educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física – recursos pedagógicos II*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2007. Fascículo 4, 72p. il.

MOREIRA, E. C.; CHUN, R. Y. S. Comunicação Suplementar e/ou Alternativa – Ampliando Possibilidades de Indivíduos sem Fala Funcional. In: LACERDA, C. B. F.; PA-

NHOCA, I. (Org.). *Tempo de Fonoaudiologia*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997. p. 139-175.

NUNES, L. R. D. O. P. Modelos teóricos na comunicação alternativa e ampliada. In: NUNES L. R. O. P. (Orgs.). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educativas especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p. 15-48.

SAMESHIMA, F. S. *Habilidades expressivas de um grupo de alunos não-falantes durante atividades de jogos*. 2006. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SAMESHIMA, F.S.; DELIBERATO, D. Identificação das habilidades expressivas utilizadas por um grupo de alunos não-falantes durante atividades de jogos. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam*. Marília: ABPEE, 2007. p.37-50.

THIERS, V. O. Sistemas Computadorizados de avaliação psicométrica de habilidades escolásticas e de ensino de símbolos Bliss em paralisia cerebral. 2000, 333p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

VON TEZTCHNER, S.V. Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa. In: *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília. Mai-ago 2005. v. 11, n.2, p.151-184.