

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARÍLIA
Faculdade de Filosofia e Ciências**

JOYCE DEGASPARI DELAGRACIA

**DESENVOLVIMENTO DE UM PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO-FALANTES EM
SITUAÇÃO FAMILIAR**

Marília

2007

JOYCE DEGASPARI DELAGRACIA

**DESENVOLVIMENTO DE UM PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO-FALANTES EM
SITUAÇÃO FAMILIAR**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

Orientador: Dr. Eduardo José Manzini

Co-orientadora: Dr^a Débora Deliberato

**Marília
2007**

JOYCE DEGASPARI DELAGRACIA

**DESENVOLVIMENTO DE UM PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO-FALANTES EM
SITUAÇÃO FAMILIAR**

Objetivo: Desenvolver um Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em situação familiar.

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil

Orientador: Dr. Eduardo José Manzini

Co-orientadora: Dr^a Débora Deliberato

Data da Aprovação: 12/02/2007

COMISSÃO EXAMINADORA

Presidente e Orientador: _____
Dr. Eduardo José Manzini
Prof. do Departamento de Educação Especial, da Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp – Marília-SP.

Membro Titular: _____
Dr^a. Leila Regina d’Oliveira de Paula Nunes
Prof^a. do Departamento de Educação da UERJ – Rio de Janeiro-RJ.

Membro Titular: _____
Dr^a. Tânia Moron Saes Braga
Prof^a do Departamento de Educação Especial, da Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp – Marília/SP.

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Filosofia e Ciências
UNESP – MARÍLIA-SP.

Delagracia, Joyce Degaspari
S333t Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas para alunos não-falantes em situação familiar / Joyce Degaspari Delagracia – Marília, 2007
168 f. ; 30 cm.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.

Bibliografia: f. 89-95

Orientador: Dr. Eduardo José Manzini

1. Comunicação Alternativa. 2. Avaliação. 3. Família.
I. Autor. II. Título.

CDD 371.9

DEDICATÓRIA

Aos meus pais que, com amor e ternura, me impulsionaram
à partir e conquistar o que a vida me ofereceu.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sinceramente...

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem ele nada seria possível.

Aos meus pais Osmar e Sandra e meu irmão Rodolfo, pela confiança que sempre depositaram em mim, desde meu ingresso na Universidade até os dias de hoje. Foi com o apoio integral de vocês que pude alcançar meus objetivos até o momento.

A todos os meus familiares, em especial às minhas avós Antonia e Julia, meus tios Angelo e Juliana e aos meus primos Marcelo e Jim, pelo carinho e pelo incentivo.

Ao meu namorado Luciano, que nos últimos anos compartilhou, incentivou e colaborou com muito carinho e dedicação para a concretização desta e de outras conquistas.

A minha amiga Raquel, que se tornou para mim mais que uma amiga, estando ao meu lado nos momentos tristes e felizes.

As minhas amigas Vanessa, Priscila, Michele, Milena, Fabiana, Marta e Adriana pelo apoio e companheirismo.

Ao professor Eduardo Manzini, não só pela orientação, pelas considerações e correções, mas também pela paciência e atenção.

A professora Débora Deliberato, por sua dedicação em me acompanhar durante três anos, a ela todo meu apreço e admiração.

As professoras que fizeram parte da minha banca, pela atenção e contribuições que deram ao meu trabalho.

A todos os participantes do grupo de pesquisa “Deficiências Físicas e Sensoriais”, pelas contribuições e pelo apoio.

E, por fim, aos funcionários do CEES e do Campus da Unesp de Marília, que me acompanharam durante toda minha trajetória acadêmica.

RESUMO

A avaliação é um processo que demanda tempo, uma vez que visa não só avaliar os déficits do sujeito, mas também suas necessidades e habilidades. No caso de alunos não-falantes, os familiares têm grande importância no processo de avaliação, pois os pais são os maiores conhecedores das formas de expressão de seus filhos, sendo imprescindíveis para obtenção de informações a respeito dos centros de interesse, habilidades comunicativas e vocabulário do aluno. Após um trabalho anterior realizado pelos pesquisadores com a finalidade de construir um Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes Em Situação Familiar, o objetivo dessa pesquisa foi desenvolver esse mesmo protocolo. Para tanto, o desenvolvimento do protocolo foi realizado por estudos. No Estudo 1, reformulamos a primeira versão do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar e criamos uma outra versão desse mesmo protocolo, intitulada protocolo reformulado, que contava com as seções: Identificação, Principal, Rotina, Preferências, Profissionais e Auxiliares, sendo que a seção Principal continha 59 itens. Ainda no Estudo 1, fizemos a aplicação do protocolo reformulado e analisamos os resultados dessa aplicação. A aplicação ocorreu na cidade de Curitiba-Pr e contou com a participação de 17 pais de alunos com deficiência. Os resultados do Estudo 1 deram origem à segunda versão do protocolo, que continha as mesmas seções das versões anteriores, sendo que a seção Principal continha 64 itens. No Estudo 2, realizamos a aplicação da segunda versão e fizemos a análise dos resultados dessa aplicação, que também aconteceu em Curitiba-Pr e contou com a participação de 17 pais e uma avó de alunos com deficiência. No Estudo 3, realizamos a aplicação e a reaplicação da segunda versão do protocolo, num mesmo sujeito, a mãe de um aluno com deficiência, a fim de verificar se a segunda versão indicava mudanças de habilidades comunicativas do aluno. Após a análise das aplicações, foi constatado que o protocolo indicava mudanças de habilidades comunicativas. Terminado o desenvolvimento do protocolo, elaboramos um manual de aplicação do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes Em Situação Familiar. Nesse manual, os futuros usuários do protocolo são orientados a como proceder sua aplicação. Ainda no manual, apresentamos uma demonstração da aplicação do protocolo, na qual traçamos o perfil de um aluno não-falante e geramos a idéia de um recurso de comunicação alternativa mais apropriado para esse aluno. Por fim, é importante ressaltarmos que o protocolo é direcionado a alunos não-falantes, que não possuam autismo e/ou deficiência mental severa. Logo, com desenvolvimento deste protocolo, buscamos atender algumas necessidades dessa população, contribuindo para a melhoria de sua qualidade de vida.

Palavras chaves: educação especial; comunicação alternativa; avaliação; família.

ABSTRACT

The evaluation is a time-demanding process, since not only is it aimed at evaluating the subject deficits but also its needs and skills. In case of non-speaking students, family members have great importance on the evaluation process, for parents know better their children's forms of expression and are irreplaceable for the purpose of acquiring information concerning student's center of interest, communication skills, and vocabulary. Following a previous work by the authors trying to set the frame of an Evaluation Protocol of Communication Skills for Non-Speaking Students in Family Situation, the present research intends to establish the Protocol's final version. For doing so, the Protocol's development was carried at trough studies. In Study 1, we have reformulated the first version of the Evaluation Protocol of Communication Skills for Non-Speaking Students in Family Situation, and created another version of the protocol, named Reformulated Protocol, which was formed by sections: Identification, Principal, Routine, Preferences, Professionals, and Auxiliaries, noticing that the Principal section contained 59 items. Still in Study 1, we have applied the reformulated protocol and analyzed its results. It took place in the city of Curitiba, Pr, and 17 parents of challenged students participated. Results of Study 1 originated the second version of the protocol, which was formed by the same sections of previous versions, noticing that the Principal section contained 64 items. In Study 2, we applied the second version and proceeded with the analysis of the results, which also happened to take place in the city of Curitiba, Pr, and 17 parents and one grandparent of challenged students participated. In Study 3, we applied and reapplied the second version of the protocol on the same subject, a challenged student's mother, with the purpose of verifying whether or not the second version indicated changes on student's communication skills. After analyzing the results, it was verified that the protocol indicated changes on communication skills. Having completed the development of the protocol, we formulated an application manual of the Evaluation Protocol of Communication Skills for Non-Speaking Students in Family Situation, in which future users of the protocol are oriented about how to apply it. Also in the manual, we present a demonstration of the protocol application, in which we outline the profile of a non-speaking student and we set the idea of an augmentative and alternative communication resource most fit for such a student. At last, it is important to point out that the protocol is directed to non-speaking students, who are not autistic and/or severely mentally challenged. So, with the development of such protocol, we have tried to meet some of the needs of the referred population, contributing to enhance its quality of life.

Keywords: special education; augmentative and alternative communication; evaluation; family.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Classificação das habilidades expressivas segundo Millikin (1997).....	19
Quadro 2- Subdivisão da classificação das habilidades expressivas segundo Millikin(1997).....	19
Quadro 3 – Exemplo da configuração da seção <i>Principal</i> na primeira versão do protocolo..	41
Quadro 4 – Seção <i>Estados Subjetivos</i> na primeira versão do protocolo.....	43
Quadro 5 – Outras seções do protocolo e seus respectivos objetivos.....	43
Quadro 6 - Exemplo das seções <i>Identificação</i> e <i>Principal</i> no protocolo reformulado.....	48
Quadro 7- Exemplo da seção <i>Estados Subjetivos</i> na segunda versão do protocolo.....	51
Quadro 8 - Exemplo da seção <i>Profissionais</i> na segunda versão do protocolo.....	51
Quadro 9 – Exemplo da seção <i>Cuidadores</i> na segunda versão do protocolo.....	51
Quadro 10 - Exemplo de parte da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	58
Quadro 11 - Exemplo de parte da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	58
Quadro 12 - Exemplo de parte da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	59
Quadro 13 - Exemplo de parte do conceito <i>Atividades Diárias</i> da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	61
Quadro 14- Exemplo de parte do conceito <i>Mobiliário/Locomoção</i> da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	62
Quadro 15- Exemplo de parte da seção <i>Principal</i> na terceira versão do protocolo.....	64
Quadro 16- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção <i>Estados Subjetivos</i>	76
Quadro 17- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção <i>Preferências</i>	76
Quadro 18- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção <i>Rotina</i>	77
Quadro 19- Respostas da mãe na aplicação e reaplicação do protocolo na seção <i>Profissionais</i>	78
Quadro 20- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção <i>Cuidadores</i>	78

Quadro 21 - Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção	
<i>Principal</i>	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Conceitos e seus respectivos número de itens na seção <i>Principal</i> do protocolo....	42
Tabela 2 – Conceitos e seus respectivos número de itens na seção <i>Principal</i> do protocolo reformulado.....	49
Tabela 3 - Intervalo de itens deixados em branco na seção <i>Principal</i> , pelos pais participantes da aplicação do protocolo reformulado.....	52
Tabela 4 - Intervalo de itens respondidos incorretamente na seção <i>Principal</i> , pelos pais participantes da aplicação do protocolo reformulado.....	53
Tabela 5 - Número de itens deixados em branco nas colunas <i>Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda</i> , da seção <i>Principal</i> do protocolo reformulado.....	55
Tabela 6 – Conceitos e seus respectivos número de itens na seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	65
Tabela 7 - Intervalo de itens deixados em branco na seção <i>Principal</i> , pelos pais participantes da aplicação da segunda versão do protocolo.....	67
Tabela 8 - Intervalo de itens respondidos incorretamente na seção <i>Principal</i> , pelos pais participantes da aplicação da segunda versão do protocolo.....	68
Tabela 9 - Número de itens deixados em branco nas colunas <i>Sim, Não e Não Sei, Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda</i> , da seção <i>Principal</i> na segunda versão do protocolo.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Intervalo de itens em branco e preenchidos errados no protocolo reformulado.....	53
Gráfico 2 - Número de itens deixados em branco nas colunas <i>Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda</i> , da seção <i>Principal</i> na aplicação do protocolo reformulado.....	57
Gráfico 3 - Intervalo de itens em branco e preenchidos errados na segunda versão do protocolo.....	69
Gráfico 4 - Intervalo de itens em branco e preenchidos errados no protocolo reformulado e na segunda versão do protocolo.....	70
Gráfico 5 - Número de itens em branco nas colunas <i>Sim, Não e Não Sei; Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda</i> na segunda versão do protocolo.....	72

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	17
2.1 Comunicação verbal e não-verbal.....	17
2.2 Comunicação alternativa: definição e sistemas.....	22
2.3 A importância da família no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem.....	25
2.4 A importância da família nos processos de avaliação, seleção e implementação de recursos alternativos de comunicação.....	27
2.5 O processo de avaliação de indivíduos não-falantes.....	34
2.6 Testes para avaliação das habilidades comunicativas de sujeitos com necessidades educacionais especiais.....	36
2.7 Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar.....	40
3 OBJETIVO	45
4 DESENVOLVIMENTO DO PROTOCOLO	46
4.1 Consentimento do Comitê de Ética.....	46
4.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	46
4.3 Estudo 1- Reformulação da primeira versão do protocolo, aplicação, análise dos resultados do protocolo reformulado e desenvolvimento da segunda versão do protocolo.....	46
4.3.1 Reformulação do protocolo para sua aplicação.....	47
4.3.2 Aplicação do protocolo reformulado.....	49
4.3.3 Análise da aplicação do protocolo reformulado.....	50
4.3.4 Resultados e discussão da aplicação do protocolo reformulado.....	50
4.4 Estudo 2 - Aplicação, análise dos resultados e discussão segunda versão do protocolo....	65
4.4.1 Aplicação da segunda versão do protocolo.....	65

4.4.2 Análise da aplicação da segunda versão do protocolo.....	66
4.4.3 Resultados e discussão da aplicação da segunda versão do protocolo.....	66
4.5 Estudo 3- Aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo num mesmo sujeito, a mãe de um aluno deficiente.....	73
4.5.1 Aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo.....	74
4.5.2 Análise da aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo.....	75
4.5.2.3 Resultados e discussão da aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo....	75
4.6 Estudo 4- Demonstração da aplicação do protocolo.....	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	92
ANEXO A.....	100
APÊNDICE A.....	113
APÊNDICE B.....	126
APÊNDICE C.....	127
APÊNDICE D.....	142
APÊNDICE E.....	157

1 INTRODUÇÃO

O interesse por esse tema de pesquisa surgiu no ano de 2004, durante o aprimoramento que fizemos em Fonoaudiologia Aplicada às Necessidades da Educação Especial. Nesse ano, tivemos contato com uma população que, até então, não nos era muito conhecida: as crianças e adolescentes não-falantes.

O objetivo maior do curso de aprimoramento era conciliar práticas clínicas da fonoaudiologia às práticas escolares e familiares, de modo a proporcionar ao aluno um atendimento mais integrado, além de comprometido com a educação e qualidade de vida.

No decorrer daquele ano, pudemos perceber que a comunicação alternativa representava muito para alunos não-falantes, por ser por meio dela que eles podiam ser entendidos por outras pessoas, podiam expressar seus sentimentos, angústias e vontades.

Mas a implementação desse recurso nem sempre era tarefa fácil. Muitas vezes, o sujeito não-falante estava muito disposto a aprender essa nova forma de comunicação, mas sua família nem tanto. Alguns pais consideravam que, com o uso da comunicação alternativa, o filho nunca iria adquirir a fala, além de o aprendizado do sujeito estar comprometido.

A colaboração da família neste momento é necessária, pois por meio dela podemos potencializar o uso dos recursos de comunicação alternativa não só em ambiente terapêutico, mas também em ambiente familiar. Assim, buscando a integração com as famílias e preocupados também em obtermos informações sobre as habilidades comunicativas desses sujeitos não-falantes, procuramos manter um maior contato com os pais de nossos alunos.

Em um dos casos, fizemos uma visita à casa de uma aluna e foi nessa situação que colhemos informações muito importantes para serem usadas em terapia, mas que nunca haviam sido explicitadas anteriormente, apesar de, na época, já estarmos trabalhando com essa aluna há algum tempo. Naquela visita, além de conhecer a casa da adolescente, ficamos sabendo, por exemplo, quais eram suas preferências musicais, o que ela fazia enquanto estava em casa, com quem ela ficava a maior parte do tempo, qual cômodo da casa ela preferia, os programas de TV favoritos e onde ela gostava de passear.

Após a visita e também com o contato maior que tivemos com as famílias de nossos alunos, percebemos como seria interessante se houvesse um recurso para sistematizar as informações obtidas por meio de relatos dos pais e demais familiares sobre as formas de comunicação de seus filhos.

A partir da necessidade desse recurso para sistematizar as informações obtidas por meio de relatos da família, fomos em busca de referencial teórico e identificamos uma escassez de material padronizado, muito embora a literatura identifique e aponte a importância da família no processo de seleção e implementação de recursos de comunicação alternativa.

Foi então que decidimos, na monografia do aprimoramento, elaborar um protocolo para avaliação das habilidades comunicativas para não-falantes em situação familiar. Por meio das informações obtidas com o uso do protocolo, poderíamos iniciar a confecção de um recurso de comunicação alternativa para o indivíduo não-falante avaliado. Tal protocolo foi elaborado, mas devido ao curto espaço de tempo não pôde ser aplicado nem melhorado.

Com a intenção de aperfeiçoar esse instrumento de avaliação e verificar se ele realmente avalia as habilidades comunicativas de alunos não-falantes em situação familiar, é que objetivamos, neste estudo, desenvolver, de forma científica, o protocolo para avaliação das habilidades comunicativas para não-falantes em situação familiar.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Nestas considerações teóricas tratamos de referenciais nacionais e internacionais relacionados à comunicação verbal e não-verbal; comunicação alternativa; importância da família no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem; importância da família nos processos de avaliação, seleção e implementação de recursos alternativos de comunicação; ao processo de avaliação dos indivíduos não-falantes; a testes para avaliação das habilidades comunicativas de sujeitos com necessidades educacionais especiais e, por fim, apresentamos o Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes Em Situação Familiar.

2.1 Comunicação verbal e não-verbal

Para o sucesso da interação social é necessária a comunicação, seja no caso de sujeitos com necessidades especiais ou não. É por meio da comunicação que o indivíduo interage com os outros, troca informações e faz questionamentos.

Para Del Prette e Del Prette (2001), a comunicação serviria, em primeiro lugar, à sobrevivência, individual e coletiva, e em segundo, às trocas sociais, pelas quais se formam e se transformam a cultura e a própria realidade social.

A comunicação também exerce influência na formação pessoal e social, conforme a afirmação de Omote:

[...] a comunicação desempenha papel fundamental também para cada uma das pessoas que participam da ação coletiva, já que são nas relações interpessoais que se configuram os quadros de referência para a formação e manutenção da identidade pessoal e social das pessoas. É essa identidade pessoal e social, solidamente constituída, que assegura a cada pessoa a condição de ser social e, ao mesmo tempo, singular e única, condição essa essencial para a integridade psicossocial de cada cidadão (OMOTE, 2000, p.159).

Em se tratando da comunicação oral, é importante lembrar que são necessárias a seqüência ordenada e a coordenação de três processos fundamentais: 1) a organização dos conceitos, sua formulação simbólica e sua expressão; 2) a exteriorização do pensamento pela fala, com a intenção de coordenar funções motoras como respiração, fonação, articulação e prosódia; e, 3) a programação destas habilidades motoras na produção voluntária dos sons

individuais da fala e sua combinação para formar as palavras. Alteração de qualquer um destes processos pode acarretar alterações na comunicação oral (BROWN, 1978).

Seguindo essa linha de raciocínio da comunicação oral, Manzini (2000a) relatou que a idéia inicial que se tem de conceito de comunicação é que nos comunicamos por palavras, pela fala. Por meio da fala haveria troca de informações, sensações e sentimentos. Porém, numa interação face a face, o ser humano exibe uma infinidade de recursos verbais e não-verbais que se misturam e se completam.

Com relação às várias formas de comunicação humana, Millikin (1997) e Rector e Trinta (1986) afirmaram que o conteúdo de uma mensagem pode ser transmitido verbalmente ou por meio da escrita, enquanto que outros aspectos da mesma mensagem são transmitidos de forma não-verbal. Informações verbais e não-verbais são transmitidas, na maioria das vezes, juntas, para comunicar um pensamento ao ouvinte.

Esses mesmos autores, em seus estudos sobre sistemas simbólicos, propuseram uma classificação das habilidades expressivas usadas tanto por indivíduos falantes, quanto por não-falantes². Essa classificação vem sendo muito utilizada por pesquisadores na área de comunicação suplementar e alternativa.

Nesses estudos, os autores classificaram as habilidades utilizadas com intuito de comunicação como sendo verbais, não-verbais, vocais e não-vocais. Entende-se como *verbal* a modalidade expressiva que apresenta um código lingüístico. Já o *não-verbal* referia-se à modalidade expressiva que transmite mensagens específicas, mas sem utilizar um código lingüístico estruturado. Entendemos ainda que *vocal* seria a modalidade expressiva que envolve produção de som e *não-vocal* a modalidade expressiva que não envolve produção de som.

De modo a relacionar e exemplificar essa classificação, Millikin (1997) propôs o quadro a seguir:

² Nesse trabalho, consideramos como alunos não-falantes aqueles que apresentam algum comprometimento motor que impede a expressão oral ou aqueles cuja expressão oral não é eficiente.

	VOCAL	NÃO - VOCAL
VERBAL	Fala	Escrita
	Choro	Apontar
NÃO- VERBAL	Grito	Gestos
	Vocalizações	Expressões faciais
	Gargalhadas	Linguagem Corporal

Quadro 1 - Classificação das habilidades expressivas segundo Millikin (1997).

Nesse quadro, a autora mostra a fala como habilidade de expressão verbal e vocal; como habilidade de expressão verbal e não-vocal, a escrita. Já como habilidades de expressão não-verbal e não-vocal a mesma autora cita o choro, o grito, as vocalizações e as gargalhadas. Por fim, como habilidades de expressão não-verbal e vocal estão o apontar, os gestos, as expressões faciais e a linguagem corporal.

Millikin (1997) apresenta ainda uma subdivisão em sua classificação. Assim, a habilidade *verbal* referida anteriormente divide-se em outras duas subclasses: *verbal sem ajuda* e *verbal com ajuda*.

Verbal sem ajuda seria a habilidade expressiva de comunicação verbal, ou seja, que apresenta um código lingüístico estruturado e que não requer uso de objetos externos ao corpo do emissor para transmitir uma mensagem.

Já *verbal com ajuda* seria a habilidade expressiva que apresenta um código lingüístico estruturado e que requer uso de objetos externos ao corpo do emissor para transmitir uma mensagem.

A autora, com intuito de relacionar e exemplificar a subdivisão propôs o seguinte quadro.

	VOCAL	NÃO-VOCAL
VERBAL SEM AJUDA	Fala	Linguagem de sinais
VERBAL COM AJUDA	Vocalizadores	Linguagem escrita
	Sistemas computadorizados	Figuras Pranchas alfanuméricas

Quadro 2- Subdivisão da classificação das habilidades expressivas segundo Millikin (1997).

No Quadro 2, a autora mostra que como habilidade de expressão *verbal sem ajuda* e *vocal* está a fala, já como habilidade de expressão *verbal sem ajuda e não-vocal* está a linguagem de sinais. No caso da habilidade expressiva *verbal com ajuda* e *vocal*, podemos encontrar os vocalizadores e os sistemas computadorizados, já como *verbal com ajuda e não-vocal* encontramos a linguagem escrita, as figuras e as pranchas alfanuméricas.

Alguns autores (ALVES, 2006; DELIBERATO; MANZINI; GUARDA, 2000; ALLAIRE et al, 1991) têm pesquisado sobre formas de expressão de alunos não-falantes em situações de jogos e em situações familiares.

Alves (2006) apresentou um estudo cujo objetivo foi identificar as habilidades expressivas de um aluno não-falante frente a diferentes parceiros de comunicação em situação de jogo. Participaram dessa pesquisa um aluno não-falante de 13 anos de idade, sua terapeuta, sua mãe, sua professora e duas pessoas desconhecidas para o aluno, uma com conhecimento de comunicação alternativa e outra não. Todos participaram de um jogo de perguntas e respostas com cada parceiro e o aluno interagindo em momentos distintos. As atividades de jogo foram transcritas e frente às análises foi possível observar que o aluno fez uso das modalidades expressivas vocal, não-vocal, verbal e não-verbal durante os jogos. A habilidade usada com maior frequência pelo aluno foi a não-verbal/ não-vocal. A menos utilizada foi a habilidade vocal.

Outro estudo de Deliberato, Manzini e Guarda (2004) teve como objetivo analisar os atos comunicativos de dois alunos com deficiência múltipla em situações familiares e extrafamiliares, por meio de registro de diário e relato familiar. Participaram do estudo duas famílias, cujos filhos tinham deficiência múltipla e severos distúrbios na comunicação oral e escrita. Foram realizadas entrevistas durante encontros quinzenais, num período de quatro meses. Nos encontros, ficou estabelecido que as famílias registrariam o repertório comunicativo de seus filhos (em situações familiares e extrafamiliares) em um diário. Os resultados obtidos foram divididos em resultados por meio de entrevista e resultados por meio de diários. Nos resultados por meio de entrevista, as mães descreveram situações comunicativas dentro e fora de casa. Em ambas as situações foram encontradas as seguintes categorias expressivas: expressão gestual; expressão gestual e oral; expressão oral e expressões não diferenciadas (situações em que a mãe não deixa claro se o sujeito utilizou gesto, fala ou gesto e fala simultaneamente). Também foi possível verificar que ambos os sujeitos se expressaram com maior frequência por meio de gestos. Com os resultados obtidos

por meio do diário foi possível estabelecer a rotina dos sujeitos e o levantamento do vocabulário de cada um.

Allaire et al (1991), durante uma pesquisa para determinar a percepção dos pais e cuidadores sobre os usos da comunicação alternativa e suplementar por parte de suas crianças (as quais possuíam severos distúrbios de fala), identificaram, na percepção desses pais, as formas de comunicação que tais crianças mais utilizavam. Com o intuito de identificar as habilidades de comunicação das crianças, na percepção dos pais, os pesquisadores elaboraram um questionário que continha as seguintes habilidades de comunicação: 1) comunicação não simbólica (exemplo: choro, gestos, movimentos com os olhos); 2) língua de sinais; 3) fala; 4) prancha de comunicação alternativa; 5) sistema de comunicação alternativa eletrônico e 6) outros. A tarefa dos pais e cuidadores era assinalar as formas de comunicação que eles achavam que seu filho fazia uso. Dentre os dados da pesquisa salienta-se: 19% dos pais e cuidadores reportaram que suas crianças comunicavam-se de um único modo, sendo que 9% utilizavam comunicação não simbólica, 5% utilizavam somente a fala, 2% utilizavam apenas sinais, 1% apenas prancha de comunicação alternativa, 1% sistemas eletrônicos de comunicação alternativa e 1% utilizavam outros modos. O restante dos pais e cuidadores, ou seja, 81% responderam que suas crianças usavam uma combinação de modos de expressão, sendo que 30% utilizavam sistemas de comunicação alternativa em conjunto com expressão não simbólica e sinais e/ou fala, 27% utilizavam expressões não simbólicas em conjunto com sinais e/ou fala, 20% utilizavam uma combinação expressões não simbólicas e 4% utilizavam sinais e fala.

Como foi relatado nas pesquisas descritas, no caso de sujeito não-falantes, a modalidade expressiva utilizada com maior frequência foi a não-verbal.

Dada a importância da comunicação não-verbal, não podemos deixar de considerar as principais categorias que podem ser observadas durante essa forma de comunicação. Essas categorias são citadas no estudo de Knapp e Hall (1999):

1) Ambiente comunicativo: apesar de não ser muito considerado nas pesquisas sobre comunicação não-verbal, o ambiente pode influenciar e muito nas interações humanas. Deve-se observar no ambiente a temperatura, iluminação, cores, ruídos ou música.

2) Gestos: são divididos em independentes da fala (os que são ligados à fala, mas têm tradução direta, por exemplo, o sinal de paz) e relacionados à fala (gestos diretamente ligados à fala ou que a acompanham, no sentido de ilustrar o que está sendo dito).

3) Postura: é normalmente relacionada a fim de determinar o nível de atenção ou envolvimento, grau de empatia e *status* entre os participantes de uma interação.

4) Comportamento tátil: o toque pode ser um auto-enfoque ou um enfoque de outra pessoa. Pode ser subdividido em afago, ato de bater, segurar, orientar os movimentos de outrem e acenos de saudação e de despedida.

5) Expressões faciais: são relacionadas aos estados afetivos, tais como raiva, surpresa, alegria, medo e nojo. As expressões faciais também podem ser usadas como reguladoras, fornecendo suporte e controlando o fluxo da interação.

6) Comportamento ocular: refere-se ao movimento que fazemos com os olhos em direção ao rosto de outra pessoa. A dilatação e contração da pupila podem funcionar como indicação de interesse, atenção ou envolvimento.

7) Paralinguagem: também referida por Rector e Trinta (1986), estuda sinais vocais não-verbais que acompanham a fala. Exemplos: nível de altura e variabilidade, duração dos sons, pausas, nível de intensidade, articulação das palavras, ritmo, velocidade e sons intrusos como “ah” e “hum”, bem como sons de riso, arrote, bocejo e gemido.

A habilidade expressiva *verbal com ajuda* também faz parte do repertório de sujeitos não-falantes. Como já relatado anteriormente, Millikin (1997) discutiu que essa habilidade comunicativa envolve o uso de objetos ou recursos usados para transmitir mensagens.

Esses objetos ou recursos externos ao corpo podem ser considerados recursos de comunicação suplementar ou alternativa.

2.2 Comunicação alternativa: definição e sistemas

Comunicação alternativa é uma área de conhecimento que surgiu na década de 70 do século passado, com o propósito de auxiliar indivíduos incapazes de falar a se expressarem.

Esse tipo de comunicação envolve o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos (bidimensionais como fotografias, gravuras, desenhos, linguagem alfabética e tridimensional como objetos reais e miniaturas), voz digitalizada, dentre outros como meios de efetuar a comunicação face a face de indivíduos incapazes de

usar a linguagem oral (VON TETZCHNER, 1997; GLENNEN; DECOSTE, 1997; REICLE; HALLE; DRASGOW, 1998).

De acordo com Thiers (1995) e Manzini (1999), na área da Educação Especial, a expressão comunicação alternativa vem sendo utilizada para designar um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos junto a pessoas acometidas por alguma doença, deficiência ou alguma situação temporária que impede a comunicação com demais pessoas pelos recursos usualmente utilizados, mais especificamente a fala.

Von Tetzchner (1997) fez uma diferenciação teórica entre comunicação alternativa e comunicação suplementar. Afirmou que a comunicação alternativa é usada quando o indivíduo se comunicava face-a-face por meio de outros caminhos que não a fala. Signos gráficos e manuais, código morse e escrita podem ser formas alternativas de comunicação utilizadas por indivíduos que perderam a habilidade de falar. Já a comunicação suplementar é aquela que se constitui como um suporte para a fala, tendo como objetivo promover e suplementar a fala, garantindo uma forma de comunicação que pode vir a ser descartada caso o usuário venha a falar.

Dessa forma, podemos entender que a comunicação alternativa e/ou suplementar serve não só como um aumento, um suplemento da fala (quando essa habilidade de falar existe), mas também serve como uma alternativa à fala (quando essa habilidade não existe).

Muitos pais de usuários de comunicação alternativa têm receio de que com o uso desse tipo de comunicação seus filhos nunca mais adquiram a fala, achando que esse sistema impede a comunicação oral.

Com relação a essa questão, Nunes (2003) destacou que a comunicação alternativa não visa à substituição da fala, ela serve como instrumento para atingi-la. Von Tetzchner e Martinsen (2000) também apontaram que é importante que os pais compreendam que o uso da comunicação alternativa não significa que se perdeu a esperança de a criança vir a falar e que seu objetivo é aumentar um possível desenvolvimento da fala.

A comunicação alternativa engloba uma série de sistemas que permitem a comunicação de pessoas que não falam. Esses sistemas alternativos podem ser tanto de alta quanto de baixa tecnologia. Manzini (2000b) afirmou que como meios de alta tecnologia estão os computadores, máquinas que sintetizam sons, tabuleiros sonoros, dentre outros; e baixa tecnologia se refere a, por exemplo, tabuleiros com figuras feitas de papel, pastas com desenhos ou fotos, objetos, ou a escrita.

Dentre os mais conhecidos sistemas de comunicação alternativa estão a Semantografia *Bliss* (BLISS, 1965), *P.C.S - Picture Communication Symbols* (JOHNSON, 1992) e as pictografias *PIC- Pictogram Ideogram Communication* (MAHARAJ, 1980).

A semantografia *Bliss*, é uma forma de linguagem inspirada na ideografia chinesa, é um sistema gráfico de base semântica e não fonêmica. Esse sistema é recombinativo, capaz de gerar novos significados por meio de novas combinações de seus símbolos (CAPOVILLA, 1993, 1996; GONÇALVES; CAPOVILLA; MACEDO, 1998; MANZINI; DELIBERATO, 1999; MANZINI, 2000).

Picture Communication Symbols- P.C.S. (JOHNSON, 1981, 1985, 1992) é um dos sistemas mais utilizados principalmente pela facilidade de reconhecimento de suas 3.000 figuras (NUNES, 2003). Além da facilidade de reconhecimento por parte do usuário, o PCS, assim como o *Bliss*, proporciona a confecção dos recursos de baixa tecnologia que são necessários.

O *P.C.S.* é formado basicamente por desenhos que indicam substantivos, pronomes, verbos e adjetivos. Esse sistema apresenta um nível de abstração menor (quando comparado com o *Bliss*), por isso é bastante indicado para crianças menores.

O *PIC* (MAHARAJ, 1980), segundo Nunes (2003) foi desenvolvido para portadores de deficiência mental incapazes de falar. O sistema permite a comunicação estimulando habilidades perceptuais e cognitivas, é composto por 400 pictogramas estilizados formando silhuetas sobre um fundo preto, com a palavra escrita impressa acima do desenho.

Nunes (2003) relatou que o *Bliss*, *P.C.S.* e *P.I.C.* têm sido tradicionalmente utilizados por portadores de deficiências. Para se comunicar, o sujeito aponta ou olha em direção aos símbolos que estarão dispostos em uma prancha, um de cada vez. Seu interlocutor vocaliza sequencialmente as palavras referentes aos símbolos na ordem em que foram indicados pelo sujeito.

Outros sistemas de comunicação alternativa bastante utilizados são o *ImagoAnaVox* (CAPOVILLA et al., 1995), o *Comunique* (Pelosi, 1999) e os sistemas de fala sintetizada ou fala digitalizada. O *ImagoAnaVox* (CAPOVILLA et al., 1995) é um sistema computadorizado que contém escrita gráfica, símbolos gráficos de diferentes sistemas, fotografias e desenhos (estáticos e dinâmicos), permite a sonorização de sentenças elaboradas com pictogramas ou palavras escritas com voz digitalizada e, além disso, possui várias opções de acesso tais como mouse adaptado, tela sensível ao toque e varredura automática.

O *Comunique* (PELOSI, 1999) é um *software* desenvolvido para auxiliar a comunicação de pessoas com dificuldades motoras graves, alfabetizadas ou em processo de

alfabetização. Esse sistema contém figuras, letras, palavras ou frases e funciona por meio de varredura, sendo que a velocidade com que é feita essa varredura pode ser regulada dependendo das possibilidades de cada usuário. O programa também pode ser acionado por meio do teclado do computador, do *mouse*, de acionadores, do sopro e de voz.

Os sistemas de fala sintetizada ou fala digitalizada reproduzem tudo aquilo que o usuário escreve em seu computador, no entanto, é preciso que o sujeito seja hábil na escrita para que a comunicação funcione (VON TETZCHNER; MARTINSEN, 2000).

Para esses mesmos autores, a fala digitalizada corresponde àquela gravada por outra pessoa, que depois é registrada na memória de um computador. A vantagem desse sistema é que o indivíduo pode escolher a voz que quiser, de acordo com sexo e faixa etária, mas é necessário que as palavras ou frases já estejam gravadas na memória do computador previamente.

Atribui-se, então, à comunicação alternativa, a possibilidade de os sujeitos não-falantes expressarem suas necessidades, sentimentos e pensamentos de forma mais clara e de melhor compreensão para os demais sujeitos.

Dentre os vários sistemas de comunicação alternativa citados nesse texto, deve-se escolher o recurso que melhor se ajusta ao perfil de cada usuário. Para isso é necessário considerar não só as necessidades, mas também as habilidades do sujeito e de seus familiares.

2.3 A importância da família no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem

Sabemos que o desenvolvimento infantil está intimamente ligado ao processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. Assim, um déficit no desenvolvimento de outras áreas, sejam elas motoras, neurológicas ou psíquicas, pode, conseqüentemente, ocasionar atraso no desenvolvimento da linguagem.

No entanto, não somente a criança deve ser considerada no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. O ambiente social onde essa criança está inserida, geralmente a família, também é um importante fator desse processo.

Borges e Salomão (2003) e Buscaglia (1983) afirmaram que a pragmática, teoria que estuda a aquisição da linguagem infantil, enfatiza que a criança adquire linguagem por meio da interação dos aspectos biológicos com os processos sociais. Sendo assim, a interação social é um componente necessário para a aquisição da linguagem. Dessa forma, a interação da criança com os adultos, em especial os pais, é fundamental para que a criança entre em

contato com os sons e passe, posteriormente, pelos períodos de balbúcio, ecolalia, palavras e frases.

Angelo (1997) afirmou que tal é a importância dos pais, no processo desenvolvimento da comunicação dos filhos, que eles são os primeiros parceiros comunicativos das crianças. São os pais que promovem as oportunidades de interação social, apresentam os modelos apropriados de comunicação e respondem aos esforços contínuos de comunicação dessas crianças.

A importância da interação com adultos para o desenvolvimento da linguagem foi enfatizada por Vygotsky (1984), que atribuiu o nome de zona de desenvolvimento proximal à capacidade de a criança funcionar entre dois níveis de desenvolvimento: o nível real e o nível potencial.

Segundo Vygotsky (1984) e Luque e Vila (1985), um companheiro mais avançado (geralmente um adulto mais experiente) estrutura uma interação que excede o nível de desenvolvimento real da criança, aproximando-a de seu nível potencial, ajudando-a a avançar de um nível para outro. Assim, os pais representam o companheiro de nível de desenvolvimento mais elevado do que a criança, aproximando o nível lingüístico potencial da criança ao seu.

Moreno e Cubero (1995), Borges e Salomão (2003) e Sigolo (1996) salientaram que a família é um contexto de socialização muito relevante para a criança, já que por vários anos é o único e/ou principal meio no qual ela cresce, funcionando como um filtro que seleciona a interação da criança com outros contextos. São os pais que possibilitam os contatos sociais da criança com pessoas que não fazem parte da família.

Contudo, no caso de crianças com deficiência, essa interação social pode estar comprometida. Como relata Angelo (1997), as deficiências da criança frequentemente mascaram os comportamentos comunicativos e levam os pais a ter dificuldades em interpretar tais comportamentos. Em consequência à falta de resposta aos comportamentos comunicativos da criança, a interação social é perdida.

No sentido de que as interações sociais de crianças com deficiência não sejam perdidas, Nunes (2001), em seu estudo sobre métodos naturalísticos para o ensino da linguagem às pessoas com necessidades educacionais especiais, afirmou que:

[...] para que essas interações sociais promovam efetivamente o desenvolvimento da comunicação verbal na criança especial, é preciso que o foco da intervenção não se restrinja à criança, mas envolva também seu grupo social. Nesse sentido, as pessoas que convivem com a criança devem ser treinadas a observar, interpretar e responder às diferentes formas de

comunicação da mesma, por mais primitivas e idiossincráticas que elas possam ser (NUNES, 2001, p.77).

Com relação à presença de uma criança deficiente no interior da família, Sigolo e Pamplin (2003) enfatizaram que a convivência é influenciada por inúmeros fatores como limitações da própria criança em participar de outros contextos exteriores ao ambiente familiar e dificuldade da família em oportunizar ao filho novas experiências em relações interpessoais.

Sendo assim, no caso de crianças com deficiência e não-falantes, os pais, além de serem peças-chaves na aquisição e desenvolvimento da linguagem, também são responsáveis por proporcionar a essas crianças oportunidades de desenvolvimento e interação social.

2.4 A importância da família nos processos de avaliação, seleção e implementação de recursos alternativos de comunicação

Não só o sujeito não-falante deve ser considerado nos processos de avaliação, seleção e implementação de recursos de comunicação alternativa e suplementar. A família desse indivíduo também tem grande importância em tais processos, uma vez que os pais são os maiores conhecedores das formas de expressão de seus filhos, sendo imprescindíveis para obtenção de informações a respeito dos centros de interesse, habilidades comunicativas e vocabulários da criança.

Boone e Plante (1994), Launay (1989) e Van Riper e Emerick (1997) descreveram que a família é um importante meio norteador da comunicação do filho, de modo a interpretá-la, significá-la, promover sua continuidade, independente da forma de comunicação.

Tamanho é a importância da família no processo de comunicação dos filhos que Angelo (1997) citou que os usuários de comunicação alternativa descrevem os membros da família como os parceiros mais importantes de suas vidas. Dessa forma, a influência dos pais no processo de avaliação e intervenção da comunicação alternativa é muito grande.

Uma importante contribuição dos pais de filhos não-falantes, relatada por Angelo (1997) e von Tetzchner e Martinsen (2000), refere-se ao processo de avaliação e seleção do vocabulário do sujeito. Para esses autores, os familiares são as pessoas que têm contato diário com a criança, dispondo de experiências interessantes ligadas a esse convívio, além de conhecerem as várias formas de comunicação e o vocabulário mais utilizados por ela.

Com relação ao vocabulário que já faz parte do repertório da criança salienta-se a importância da família na consolidação desse processo de aprendizagem:

Na relação cotidiana do indivíduo com sua família já foram estabelecidos determinados sons, gestos, expressões faciais etc, que as pessoas próximas entendem bem e cujo uso levou muitas vezes bastantes anos a consolidar. É essencial partir dessa comunicação prévia, evitando que a pessoa aprenda formas diferentes para comunicar algo que já saiba expressar. (VON TETZCHNER; MARTINSEN, 2000, p. 168).

Sendo assim, podemos dizer que a família é de grande valia no processo de seleção de vocabulário de identificação de comportamentos comunicativos da criança não-falante, seja para determinar as palavras e/ou comportamentos comunicativos que o sujeito já tenha incorporado em seu vocabulário e consiga expressar, ou seja, para a seleção de novas palavras que a criança não tenha em seu vocabulário, mas que fazem parte do cotidiano da mesma.

Fried-Oken e More (1992) afirmaram que a família deve participar da seleção do vocabulário inicial a ser trabalhado com seus filhos. Os pais podem participar fazendo um inventário das palavras que as crianças irão utilizar com maior frequência em diferentes contextos.

De modo a ilustrar a participação da família no processo de seleção do vocabulário e comportamentos comunicativos de seus filhos que já fazem parte do repertório de uma criança, podemos citar o estudo de Deliberato e Manzini (1997). Tais autores, com o propósito de implementação do uso do P.C.S. em uma criança de sete anos de idade, com paralisia cerebral espástica, fizeram um delineamento inicial das habilidades comunicativas dessa criança. Para coletar as informações sobre o repertório comunicativo do sujeito foram realizadas sessões de atendimentos individuais, filmagens, gravação de cassete e verificação do repertório comunicativo do sujeito junto à família. A verificação do repertório com a família foi feita por meio de entrevistas quinzenais com os pais. Nessas entrevistas, eles foram orientados a realizarem um diário, onde seriam registrados os comportamentos comunicativos da criança. Concomitantes à verificação realizada pela família, foram realizadas orientações relacionadas à estimulação da linguagem, fala e aspectos relacionados à alimentação. Como resultados, a identificação do repertório realizada com a ajuda da família possibilitou a determinação de procedimentos iniciais para a seleção dos recursos a serem utilizados no processo de comunicação e implementação do P.C.S.

Convém reafirmar que, durante a implementação de recursos de comunicação alternativa, é necessário que os pais apóiem, aprendam e contribuam para tal processo.

Uma pesquisa de Paula e Nunes (2003) pode ilustrar a importância dos pais na implementação de um sistema de comunicação alternativa. O objetivo do estudo era ensinar uma criança com deficiência múltipla a utilizar um sistema de comunicação alternativa. Participou como sujeito dessa pesquisa uma criança de dez anos de idade, com deficiência múltipla, boa capacidade de compreensão e uma linguagem expressiva bastante restrita. Para o objetivo ser atingido a pesquisa foi dividida em quatro estudos. O estudo 1 tinha como meta a implementação do sistema de comunicação alternativa. Para o alcance dessa meta, num primeiro momento, a criança foi ensinada a solicitar objetos de seu interesse por meio do uso de símbolos gráficos. Num segundo momento, os símbolos gráficos foram organizados em um sistema que continha doze símbolos gráficos. No terceiro momento foi iniciada a combinação dos símbolos gráficos, de forma a formar sentenças gramaticais. O estudo 2 teve como meta a construção de sentenças. A criança, nessa etapa, foi instruída a realizar combinações dos símbolos, com o propósito de formar sentenças mais complexas. No estudo 3, o objetivo foi ampliar o sistema de comunicação da criança, por meio do uso de categorias mais voltadas para a interação social e para a comunicação de sentimentos. O estudo 4 teve como meta analisar a comunicação alternativa da criança em ambiente familiar. Para essa análise, foram registradas as sentenças que apresentavam maior novidade para o observador da interação. As pesquisadoras ressaltaram que para a realização desse estudo, a participação da família foi essencial, uma vez que foram os familiares que favoreceram o uso do sistema de comunicação alternativa pela criança em casa e na escola. O engajamento dos pais da criança nessa pesquisa também foi relevante, segundo as autoras, para a ampliação do repertório comunicativo da criança.

No entanto, a participação da família não se restringe apenas ao processo de implementação dos recursos de comunicação alternativa. Conforme referiram Angelo (1997) e von Tetzchner e Martinsen (2000), é necessário que a família também aprenda a utilizar os recursos alternativos de comunicação para que se dê início à integração desse mesmo recurso em ambiente familiar e na comunidade.

A importância de a família aprender a utilizar os recursos de comunicação alternativa com seu filho não-falante também é referida na pesquisa de Basil (1992). Naquele estudo, quatro crianças com deficiência, usando pranchas de figura não eletrônicas para comunicação, foram observadas durante a interação com seus pais, em ambiente natural (casa). Um programa para ensinar habilidades de interação entre a família e o usuário de

recurso alternativo foi introduzido e as interações entre o sujeito e a família foram comparadas antes e após a introdução do programa. O programa de treinamento das famílias foi composto de quatro sessões. A primeira sessão foi realizada em uma clínica de reabilitação e as sessões seguintes, nas casas de cada família. Ao final de cada sessão, os pais eram treinados a interagir com a criança. Durante as sessões, os pais eram ensinados a usar a prancha de comunicação da criança, além de receberem outras informações, tais como falar devagar e esperar a resposta da criança; responder a todas as tentativas de comunicação do filho e fazer perguntas abertas, evitando sentenças com respostas de sim/não. Os resultados mostraram, nas primeiras observações da interação entre pai e filho, que os pais tendiam a dominar as interações, iniciando os tópicos da conversa com maior frequência. Após a introdução do programa, novas observações foram feitas e mostraram que as respostas das crianças não-falantes aumentaram significativamente, assim como as perguntas abertas feitas pelos pais aos filhos, o que propiciou uma melhor interação entre pais e filhos.

O artigo seguinte, sobre interação mãe-filho não-falante, focaliza a importância de os pais aprenderem habilidades de interação, no intuito de facilitar a comunicação desses filhos não-falantes.

Esse artigo de Pennington e McConachie (1999) teve como objetivo examinar o processo de interação entre mães e seus filhos, que apresentavam severa deficiência física e eram também não-falantes. Participaram dessa pesquisa 20 crianças com paralisia cerebral, com idades entre dois e dez anos e suas respectivas mães. A interação e as formas de comunicação entre mãe-filho foram filmadas e, em seguida, essas filmagens foram transcritas e codificadas. Na etapa posterior do trabalho, a mesma criança foi posta em interação com seu terapeuta, que tinha em mãos um roteiro para conversação com a criança. Assim, durante a interação, o terapeuta anotava as formas de comunicação da criança no roteiro para, mais tarde, comparar essas formas de comunicação com as usadas pelas crianças com suas mães. As transcrições e os roteiros foram analisados e os resultados mostraram que as mães iniciaram com maior frequência as trocas comunicativas, fazendo muitas perguntas, solicitando a atenção e pedindo objetos para as crianças; as perguntas feitas pelas mães, na maioria das vezes, exigiam apenas uma resposta sim ou não da criança, o que não dava oportunidade de uma resposta mais elaborada por parte da criança; as mães tenderam a clarificar, ou seja, explicar as perguntas feitas a seus filhos e esses nem sempre responderam a tais clarificações. Além disso, quando comparadas às interações entre mãe-filho e terapeuta-criança, as habilidades comunicativas produzidas pela criança em conversa com seu terapeuta foram muito maiores do que com suas mães. Como achados, essa pesquisa mostrou que a

intervenção não deve ter como foco apenas a criança, ensinando-a a como usar seus respectivos recursos de comunicação alternativa, mas deve também focar seus respectivos pais. Esses pais também devem ser ensinados a utilizar o recurso de comunicação alternativa, a fim de facilitar a expansão das habilidades comunicativas de seus filhos e também aumentar as habilidades de interação da criança.

Além de aprenderem a utilizar o recurso de comunicação alternativa do filho, os pais também devem apoiar e encorajar o uso desse tipo de comunicação pela criança. Nesse sentido, Angelo (1997) e von Tetzchner e Martinsen (2000) pontuaram que uma atitude negativa por parte dos pais em relação ao uso de recurso alternativo pode levar o filho a perder o interesse em aprender e utilizar essa nova forma de comunicação.

Com o intuito de evitar que os pais percam o envolvimento com o recurso alternativo do filho, as necessidades e prioridades dos pais devem ser atendidas. Com esse intuito, Angelo, Jones e Kokoska (1995, 1996) pesquisaram as necessidades e preferências de pais cujos filhos faziam uso de recursos de comunicação alternativa e suplementar. Na primeira pesquisa, participaram 91 pais (56 mães e 35 pais) de crianças com idades entre três e 12 anos que utilizavam recursos de comunicação alternativa. Para a coleta de dados, os autores usaram a Escala de Necessidades de Tecnologia Assistiva – ADTNS (ANGELO E JONES, 1991), que indica a extensão das necessidades individuais. A ADTNS conta com 31 itens que medem as necessidades, agrupados em nove categorias gerais, com cada item da escala variando de 1 (quase nunca) a 5 (quase sempre). Como resultados, mães e pais selecionaram as necessidades de ampliar os conhecimentos sobre recursos de comunicação alternativa e também planejar o futuro das necessidades comunicativas dos filhos. As mães também indicaram necessidades de integrar os recursos alternativos na comunidade e dar suporte aos usuários de comunicação alternativa e suplementar, por meio do acesso a computadores e procura de profissionais treinados. Dentre as prioridades dos pais estavam a necessidade de encontrar voluntários para trabalhar com as crianças; arrecadar fundos para recursos e pesquisa; saber como ensinar suas crianças e integrar os recursos alternativos em casa.

A segunda pesquisa desenvolvida por Angelo, Jones e Kokoska (1996) é a continuação da pesquisa anterior, mas com outros sujeitos. Assim, apresenta o mesmo objetivo: identificar as necessidades e as preferências dos pais cujos filhos faziam uso de recurso de comunicação alternativa e suplementar. Os sujeitos desse estudo foram 132 pais (85 mães 47 pais) de adolescentes e jovens adultos cujas idades variavam entre 13 e 21 anos. Para a coleta de dados, foi utilizada a mesma escala da pesquisa anterior. Os resultados

indicaram que mães e pais expressaram a necessidade de ampliar seus conhecimentos sobre recursos de comunicação alternativa e planejar o futuro das necessidades comunicativas dos filhos. Entre as prioridades maternas estavam a necessidade de dar oportunidades sociais para adolescentes usuários de comunicação alternativa e integrar os recursos alternativos na comunidade. Os pais indicaram as necessidades de saber como manter e consertar um recurso alternativo; integrar o recurso em ambiente escolar; saber como programar o recurso e dar acesso a computador para adolescentes usuários de comunicação alternativa.

Além de todas as atividades que envolvem a participação dos pais nos processos de avaliação, seleção e implementação de recursos de comunicação alternativa e suplementar, é necessário que se conheça a opinião dos pais e familiares sobre as formas de comunicação alternativa de seus filhos e o impacto desse tipo de comunicação na família.

Com esse propósito, Mccord e Soto (2004) identificaram as percepções de quatro famílias méxico-americanas (famílias de imigrantes mexicanos que vivem nos Estados Unidos) sobre as habilidades comunicativas de seus filhos e também descreveram o impacto do uso da comunicação alternativa na vida familiar. Participaram desse estudo quatro famílias méxico-americanas de crianças com idades entre sete e dez anos. Em todas as famílias as crianças faziam uso de sistema de comunicação alternativa. Para coletar as informações necessárias as pesquisadoras entrevistaram as famílias participantes, observaram os familiares e seus respectivos filhos em ambientes naturais e revisaram os prontuários, portfólios terapêuticos e fichas escolares de cada um dos filhos participantes. Os dados coletados foram transcritos e analisados e os achados sugeriram que os recursos de comunicação alternativa não foram percebidos pelos membros familiares como facilitadores da interação com os filhos e, além disso, as famílias perceberam que a fluência e a complexidade da conversa com as crianças participantes não melhoraram com o uso do recurso alternativo. Essa opinião dos pais foi devida ao fato de os recursos alternativos de comunicação de seus filhos serem confeccionados de acordo com a cultura e a língua norte-americana e os pais, sendo mexicanos, tinham dificuldades em compreender o que o filho queria dizer quando este fazia o uso do recurso. Os familiares informaram também que não foram convidados a participar dos processos de avaliação, seleção e implementação dos recursos de comunicação alternativa de seus filhos, o que dificultou ainda mais o uso desse novo tipo de comunicação em ambiente familiar. No entanto, todas as famílias desse estudo dão valor ao uso de sistemas alternativos de comunicação com propósito educativo e em ambientes educacionais.

Outro artigo também mostra o impacto do uso de um recurso de comunicação alternativa em ambiente familiar. Esse estudo foi conduzido por Goldbart e Marshall (2004) e

teve como objetivo descrever as experiências dos pais de crianças que utilizavam recurso alternativo de comunicação, com ênfase particular no impacto do uso desse recurso na vida familiar. Os participantes dessa pesquisa foram 11 pais de crianças com idades entre três e 11 anos que, necessariamente, utilizavam recurso de comunicação alternativa. Para coletar as informações, as pesquisadoras entrevistaram os pais participantes e, em seguida, transcreveram e analisaram as entrevistas. A análise dos resultados revelou três temas principais identificados em todas as pesquisas: 1) a comunicação ou interação da criança; os pais mostraram que têm muitas informações sobre seus filhos para passar aos terapeutas; 2) a visão dos pais sobre a sociedade; foi identificado que os pais eram muito influenciados por fatores políticos e sociais, assim como as opiniões de pessoas não-familiares poderiam influenciar esses pais tanto positiva quanto negativamente, em relação a atitudes tomadas com seus filhos e 3) a percepção dos pais sobre o impacto de ter um filho usuário de comunicação alternativa; os pais entrevistados mostraram que experienciaram uma maior responsabilidade com relação à comunicação dessas crianças, uma vez que, sendo os maiores conhecedores das formas de comunicação de seus filhos, têm participação decisiva na escolha do melhor recurso de comunicação alternativa para sua criança. Além disso, a implementação de um recurso de comunicação alternativa demanda dos pais uma maior atenção a seus filhos e um maior gasto de tempo e energia, o que pode levá-los a desistir dos recursos alternativos.

Em algumas das pesquisas apresentadas nesse capítulo, pode-se notar que alguns pais e familiares de usuário de comunicação alternativa têm atitudes negativas frente ao uso desse tipo de comunicação por parte de seus filhos. Esse tipo de atitude está vinculado aos fatos de esses familiares não terem participado da escolha e da implementação dos recursos, além de não terem suas opiniões e desejos em relação à comunicação dos filhos atendidos.

Dessa forma, sabendo de toda a importância da família nesse processo de comunicação do não-falante é que se justifica a necessidade de desenvolvermos um protocolo para avaliar as necessidades comunicativas desses sujeitos não-falantes em ambiente familiar.

A seguir, será evidenciada a necessidade de avaliar as habilidades comunicativas dos não-falantes e serão apresentados também alguns métodos já existentes para avaliação da comunicação desses sujeitos.

2.5 O processo de avaliação de indivíduos não-falantes

Hage (1997) discutiu que a avaliação é o momento mais crítico de qualquer ato social que o ser humano realiza, seja no campo político, jurídico, pessoal ou clínico. Portanto, avaliar é uma tarefa que demanda responsabilidade e ponderação.

Esse processo de avaliação demanda tempo, uma vez que visa não só avaliar os déficits do sujeito, mas também as suas necessidades e habilidades. A avaliação ainda tem por objetivo responder a algumas indagações para que, a partir daí, seja possível elaborar um plano de reabilitação.

Tratando-se de indivíduos não-falantes, a escassez de métodos para avaliar suas habilidades comunicativas vem causando dificuldade para a implementação dos recursos alternativos de comunicação.

As habilidades dos usuários de comunicação alternativa são extremamente difíceis de avaliar, é preciso tempo para avaliá-los adequadamente, pois os procedimentos são extremamente cansativos para o indivíduo (LLOYD, FULLER, ARVIDSON, 1997).

É importante salientar também que a avaliação dos usuários de comunicação alternativa deve envolver, além das habilidades comunicativas, outras habilidades, tais como sensoriais, motoras e cognitivas. Com relação a essa afirmação, Soro-Camats (2003) reportou que:

A avaliação e intervenção fonoaudiológica baseada nas abordagens de reabilitação e habilitação devem levar em conta, além da comunicação e da linguagem, a situação geral em que a pessoa vive. A grande maioria das crianças, jovens e adultos que necessita usar sistemas aumentativos e alternativos de comunicação tem também necessidades em outros aspectos de suas vidas, como no rendimento escolar, no meio social, no trabalho, na locomoção e na manipulação. Estes aspectos devem ser levados em consideração no processo de avaliação porque deve estar na base dos processos de aquisição e/ou uso da comunicação e linguagem (SORO-CAMATS, 2003, p.63).

Para que todas as habilidades e necessidades do usuário de comunicação alternativa sejam respeitadas no processo de avaliação é necessário, de acordo com Lloyd, Fuller e Arvidson (1997), que se considerem tanto os ambientes naturais (ambientes familiar e escolar, por exemplo) das crianças quanto os seus vários parceiros de comunicação. Só assim, o avaliador terá um retrato fiel de seu usuário.

A utilização dos testes de avaliação fornece informações úteis para a determinação das formas de ensino da linguagem, das habilidades comunicativas, além de outras

informações importantes para o processo de reabilitação. No entanto, nem sempre os testes padronizados, ou seja, que têm eficácia comprovada, podem ser aplicados em pessoas com necessidades educacionais especiais. Como relataram von Tetzchner e Martinsen (2000) e Soro-Camats (2003), a maioria dos instrumentos padronizados, como os testes ou as escalas evolutivas, está desenhada para obter informações diferenciais entre pessoas que pertencem à população geral, e em sua elaboração não foram incluídas pessoas com deficiência.

Ainda assim, os testes padronizados podem ser aplicados como um complemento ao processo de avaliação desses sujeitos com deficiência, servindo até mesmo como um parâmetro de comparação do desempenho entre indivíduos com desenvolvimento normal e indivíduos com necessidades educacionais especiais numa mesma tarefa.

Já os testes de avaliação não padronizados, isso é, que não têm validade comprovada, como Soro-Camats (2003) relatou, servem para se obter o maior número de informações sobre o repertório de competências da pessoa avaliada e, a partir disso, desenvolver estratégias de intervenção voltadas para que o sujeito aprenda novas competências e habilidades. Como exemplo de teste não padronizado, pode-se citar a escala de observação de Wetherby e Prizant (1990), a qual será descrita posteriormente.

Esses mesmos autores discutem que, justamente pelo fato de não estarem padronizados, os resultados desses testes devem ser analisados de forma muito detalhada, para garantir que a informação obtida seja significativa e funcional.

No caso da avaliação para sujeitos falantes, já existem testes padronizados nas áreas de comunicação, linguagem e habilidades comunicativas. Alguns desses são o *A.B.F.W.*- Teste de Linguagem Infantil nas Áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática (ANDRADE et al, 2000); O Teste de Vocabulário por Imagens *Peabody*, ou *T.V.P.I.* (DUNN; DUNN, 1981; DUNN et al., 1986; CAPOVILLA et al, 1997;); o *Token Teste* (DERENZI; VIGNOLO, 1962; DISIMONI,1978); *LAVE* – Lista de Avaliação do Vocabulário Expressivo (CAPOVILLA,1997; RESCORLA,1989); o *Protocolo de Avaliação da Linguagem* (HAGE; ZORZI, 2000) e o *I.T.P.A.- Illinois Test of Psycholinguistic Abilities* (BOGOSSIAN; SANTOS, 1977).

A seguir serão apresentados alguns testes elaborados especificamente para pessoas com necessidades especiais.

2.6 Testes para avaliação das habilidades comunicativas de sujeitos com necessidades educacionais especiais

Para sujeitos não-falantes, existem alguns testes que avaliam suas formas de linguagem e habilidades de comunicação. Aqui serão apresentados alguns desses testes: *Nonspeech Test* (HUER, 1983); *Nonoral Communication Assessment* (FELL; LINN; MORRISON, 1984), o *Battelle Developmental Inventories* (NEWBORG et al, 1984), *Sequenced Inventory of Communication Developmental – SICD* (HEDRICK et al, 1984), *The Interaction Checklist for Augmentative Communication – INCH* (BOLTON; DASHIELL, 1984), *Communication Assessment Protocol for Nonspeaking Severely And Profoundly Handicapped Adults And Their Facilitators* (LIGHT; MCNAUGHTON; PARNES, 1986), *Control Assessment Protocol – CAP* (LEE et al, 1988), *MICS- Mother/ Infant Communication Screening* (RAACK, 1989), *Communication Symbolic Behavior Scales –CSBS* (WETHERBY; PRIZANT, 1990), *Augmentative Communication Interaction Checklist* (GLENNE, 1992), *MUSS- Meaningful Use of Speech Scale* (OSBERGER, 1992), *Preeschool AAC Checklist* (HENDERSON, 1992), *MacArthur Communication Developmental Inventory – CDI* (FENSON et al, 1993), Protocolo de avaliação para indicação de sistemas suplementares ou alternativos de comunicação para crianças portadoras de paralisia cerebral (FERNANDES, 1999), *The Triple C: checklist of communication competencies* (BLOOMBERG; WEST, 2000), *Protocol For Communication Issues In Mental Retardation* (DONKER; JONKER; VERSCHUUR, 2000) e Protocolo para a avaliação de habilidades comunicativas para alunos não-falantes em situação familiar (DELAGRACIA; MANZINI; DELIBERATO, 2005).

O *Nonspeech Test* (HUER, 1983) usa o modelo de avaliação máxima, que consiste numa avaliação exaustiva das habilidades cognitivas, acadêmicas, perceptuais, lingüísticas e de áreas motoras. Esse teste serve para escolher qual é o melhor sistema de comunicação para o indivíduo avaliado.

O *Non Oral Communication Assessment* (FELL; LINN; MORRISON, 1984) consiste primeiramente numa série de perguntas, que devem ser respondidas com sim ou não. As respostas para essas perguntas são dadas por meio da observação, avaliação e revisão de fitas de vídeo do cliente. Posteriormente, as respostas são discutidas pelos avaliadores, com o objetivo de escolher o melhor sistema de comunicação alternativa para o indivíduo avaliado.

O *Battelle Developmental Inventories* (NEWBORG et al, 1984) é inventário de desenvolvimento padronizado, que avalia a linguagem receptiva e expressiva, além de estimar

a idade de desenvolvimento da criança. Esse inventário pode ser usado para crianças que apresentem severos distúrbios expressivos, com idades entre zero e oito anos. O *Battelle* engloba a avaliação das seguintes áreas: motora, cognitiva, linguagem, pessoal/social e de desenvolvimento adaptativo. Nenhum dos itens para avaliar a linguagem receptiva do inventário exige que a criança menor de dois anos use exclusivamente as mãos, os braços ou as habilidades vocais, nem mesmo requer o apontamento de figuras ou objetos.

O *Sequenced Inventory of Communication Developmental – SICD* (HEDRICK et al, 1984) avalia a linguagem receptiva de jovens crianças com severos distúrbios da comunicação. Esse inventário inclui ainda a avaliação cognitiva e da linguagem.

Outro protocolo é o *The Interaction Checklist for Augmentative Communication – INCH* (BOLTON; DASHIELL, 1984), cujo objetivo é medir as habilidades de interação de crianças, jovens e adultos que fazem uso de sistema de comunicação alternativa. A análise dos resultados permite formular objetivos de intervenção sobre os processos de comunicação alternativa do usuário.

O *Communication Assessment Protocol for Nonspeaking Severely And Profoundly Handicapped Adults And Their Facilitators* (LIGHT; MCNAUGHTON; PARNES, 1986) foi desenvolvido para ajudar os terapeutas a avaliarem as habilidades de interação comunicativa de não-falantes adultos com severos atrasos no desenvolvimento e seus respectivos cuidadores. Esse protocolo envolve quatro etapas: 1) obter informações sobre o não-falante por meio de um questionário respondido pelo cuidador; 2) observar a interação entre cuidador e indivíduo não-falante em ambiente natural, descrevendo as habilidades comunicativas do sujeito avaliado; 3) investigar o desempenho do não-falante em uma série de diferentes contextos e 4) desenvolver metas tanto para a intervenção com o indivíduo avaliado quanto para o treinamento do cuidador.

O *Control Assessment Protocol – CAP* (LEE et al, 1988) auxilia o terapeuta na seleção do recurso de comunicação alternativa apropriado para cada pessoa. Esse protocolo possui nove estágios de avaliação, que vão desde a identificação das necessidades do cliente até a implementação final do recurso de comunicação alternativa na casa e na comunidade do sujeito avaliado.

O *MICS- Mother/ Infant Communication Screening* (RAACK, 1989) é um protocolo que tem por objetivo verificar se a relação mãe- filho pode estar ameaçada pelo risco de desordem na interação. O protocolo pode ser aplicado por profissionais que

trabalham com a díade mãe-filho. A análise do protocolo é feita por meio da divisão dos dados coletados em diferentes categorias de interação.

A *Communication Symbolic Behavior Scales – CSBS* (WETHERBY; PRIZANT, 1990) é uma escala, na forma de perguntas e também inclui observações. Na escala, os pais e professores da criança respondem a um questionário de vinte e cinco perguntas, com o objetivo de identificar os aspectos mais críticos da comunicação da criança. Além disso, o questionário também auxilia pais e professores a auto-avaliarem suas interações com filhos e alunos. Nas observações, é feita uma filmagem da interação entre a mãe e a criança e por meio das filmagens são analisados o comportamento comunicativo da criança, o comportamento social da criança e as interações entre mãe-criança.

O *Augmentative Communication Interaction Checklist* (GLENNEN, 1992) tem como objetivo avaliar a comunicação expressiva. O *checklist* inicia-se listando os modos de comunicação expressiva observados quando o indivíduo está em uma situação natural. Dentre as modalidades de comunicação expressiva devem estar a fala, as vocalizações, a linguagem de sinais, os movimentos de cabeça, os movimentos de olhos e o apontar, entre outros. Uma vez preenchido o *checklist*, os dados são analisados para determinar se o sujeito está apto a se comunicar usando suas habilidades de comunicação expressiva.

O *MUSS- Meaningful Use of Speech Scale* (OSBERGER, 1992) tem como objetivo determinar qual o grau de inteligibilidade de fala do sujeito. A avaliação da inteligibilidade de fala é importante para determinar se uma terapia de fala irá promover alguma melhora na articulação e nas habilidades fonológicas do sujeito. O teste consiste em dez níveis de inteligibilidade de fala. O nível de inteligibilidade será determinado em entrevista com algum parente do indivíduo avaliado.

O *Preeschool AAC Checklist* (HENDERSON, 1992) é um *checklist* cujos objetivos são os seguintes: 1) informar à equipe de professores, terapeutas e pais sobre os termos e estratégias usadas em comunicação alternativa e suplementar, dando referências e exemplos; 2) focar a equipe no desenvolvimento da comunicação alternativa nos anos pré-escolares, por meio do ensino de vocabulário e estratégias que facilitem a comunicação em sala de aula. Esse *checklist* é dividido em três sessões: 1) *Descrevendo o sistema de comunicação alternativa*, na qual a equipe é solicitada a descrever como o usuário se comunica; 2) *Habilidades de comunicação alternativa*, na qual a equipe tem que indicar quais habilidades de comunicação são mais comumente utilizadas pelo sujeito avaliado; 3)

Estratégias e recursos, que descreve as estratégias utilizadas pela equipe de profissionais para desenvolver a comunicação alternativa.

O *MacArthur Communication Developmental Inventory – CDI* (FENSON et al, 1994) é um *checklist* do vocabulário que avalia a compreensão e a produção tanto do vocabulário quanto dos gestos. Esse inventário envolve a participação dos pais no preenchimento do *checklist* independentemente, ou seja, os pais não recebem ajuda dos avaliadores para preencher tal *checklist*. Pode ser usado em crianças que não se desenvolvem de maneira típica, como no caso da síndrome de Down.

O Protocolo de Avaliação Para Indicação de Sistemas Suplementares ou Alternativos de Comunicação Para Crianças Portadoras de Paralisia Cerebral (FERNANDES, 1999) tem como objetivo avaliar o indivíduo não-falante, com o propósito de fazer a indicação de um sistema alternativo de comunicação para esse sujeito. O processo de avaliação é composto por um questionário, que é endereçado às mães dos indivíduos avaliados, com perguntas sobre as formas de comunicação do filho; uma observação de situação lúdica entre sujeito mãe e avaliadora, cujo objetivo é interagir com a criança e levantar dados sobre a comunicação entre ela e a mãe; uma avaliação da capacidade motora, cujo objetivo é avaliar como o indivíduo não-falante poderia manipular um sistema de comunicação alternativa e, por final, uma avaliação das habilidades cognitivas e lingüísticas, cujo objetivo é identificar a compreensão que o sujeito não-falante tem do mundo e como a comunicação poderá auxiliar e facilitar essa compreensão. Dependendo do nível cognitivo do indivíduo, dar-se-á a escolha do sistema de comunicação que melhor lhe servir.

No caso de indivíduos com deficiências múltiplas, Bloomberg e West (2000) elaboraram o *The Triple C: checklist of communication competencies Checklist*, cujo objetivo é precisar em que estágio comunicativo o indivíduo está. Esse instrumento pode ser usado com adolescentes e adultos e é aplicado pelos familiares e cuidadores do sujeito. O preenchimento do *checklist* pode vir a ser demorado, uma vez que são necessárias observações do comportamento e habilidades do sujeito.

Especificamente para deficientes mentais, Donker, Jonker e Verschuur (2000) elaboraram um protocolo para a avaliação da comunicação e da linguagem desses sujeitos, chamado *Protocol for communication issues in mental retardation*. Tal instrumento é dividido em sete etapas e tem como objetivo prevenir problemas de comunicação em indivíduos com deficiência mental. As etapas do protocolo são 1) Análise das necessidades do cliente; 2) Estabelecimento de uma linha de base; 3) Formulação de metas; 4) Formulação de

um plano de intervenção; 5) Implementação do plano de intervenção; 6) Avaliação do plano e 7) Ciclo de intervenção ou começo de novas metas.

Contudo, quando se fala em testes avaliativos, poucos são os que se dispõem a avaliar as habilidades comunicativas, principalmente quando se trata de indivíduos não-falantes, apesar de, segundo Manzini (2000b), essas habilidades serem críticas para o processo de aprendizagem.

Considerando-se a relevância da avaliação das habilidades comunicativas de não-falantes e sabendo-se que o ambiente familiar é de extrema importância para a construção da linguagem, foi elaborado o Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar (DELAGRACIA; MANZINI; DELIBERATO, 2005). Esse protocolo teve como objetivo auxiliar no desenvolvimento de recursos para a comunicação alternativa e propiciar a identificação de barreiras comunicativas em situação familiar. A primeira versão do protocolo é apresentada no capítulo seguinte.

2.7 Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar

O Protocolo Para Avaliação de Habilidades Comunicativas Para Não-Falantes em Situação Familiar (DELAGRACIA, MANZINI, DELIBERATO, 2005) foi desenvolvido tendo como pressuposto a sua utilização por vários profissionais, por exemplo, fisioterapeuta, pedagogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, psicólogo entre outros e deve ser aplicado com pais ou familiares de alunos não-falantes, por meio de entrevista.

O protocolo apresenta-se dividido em sete seções, apresentadas na seguinte ordem: *Principal*, *Características da Personalidade*³, *Rotina*, *Preferências*, *Profissionais*, *Cuidadores* e *Identificação*. Cada uma das seções inclui aspectos relacionados à identificação das habilidades comunicativas do aluno não-falante.

A seção *Principal* por composta de um quadro, que se divide em cinco colunas: 1) *Ação Verbal*; 2) *Grau de Dificuldade*; 3) *Nível de Ajuda*; 4) *Sugestões para Perguntas* e 5) *Observações*. Por meio do Quadro 3, apresentamos um exemplo da configuração da seção *Principal* do protocolo (o protocolo completo encontra-se no Anexo A).

³ A nomenclatura mais adequada deveria ser identificação dos Estados Subjetivos, conforme Engelman (1978).

AÇÃO VERBAL	GRAU DE DIFICULDADE	NÍVEL DE AJUDA	SUGESTÕES PARA PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
1- Identificar a forma de comunicação familiar.	m p s n n t p s n u o e ã ã o a e ã i u m o o t r m o t c r s l i s e a a e e i a l e i		FUNÇÕES COMUNICATIVAS 1.1-Seu filho utiliza fala para se comunicar? Ele precisa de ajuda?	1.1- Que tipo de ajuda ele precisa?

Quadro 3 – Exemplo da configuração da seção *Principal* na primeira versão do protocolo.

O termo *Ação Verbal*, título da primeira coluna, está relacionado, segundo Cranach et al (1985), à psicologia da ação, sendo a ação cognitivamente planejada e orientada para uma meta por aquele que a executa.

De acordo com Manzini (2003), essa teoria poderia ser utilizada para adequação de roteiros de entrevistas:

[...] podemos interpretar que, após formularmos e redigirmos uma pergunta do roteiro, podemos tentar buscar descobrir o que há de escondido por detrás dessa pergunta. Essa interpretação traz a idéia de que uma pergunta é uma ação dirigida a alguém, ou seja, pode ser considerada uma ação verbal. Nesse sentido, podemos tentar inferir qual é a intenção que a pergunta apresenta, podemos tentar inferir qual é a temática que a pergunta traz, podemos tentar inferir que tipo de ação verbal a pergunta enseja (MANZINI, p. 22, 2003).

No protocolo, foi usado o uso do termo *Ação Verbal*, pois essa coluna tem como objetivo indicar ao profissional que fará uso do protocolo qual é intenção, isso é, o que se pretende buscar com cada item (pergunta) da coluna *Sugestões para Perguntas* (ver Quadro 3). Sabendo quais são as intenções de cada item, este mesmo profissional pode elaborar suas próprias questões, não fazendo uso dos itens da coluna *Sugestões para Perguntas*.

As colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda* (ver Quadro 3) têm como objetivo identificar o grau de dificuldade e o nível de ajuda que o aluno não-falante necessita para emitir cada habilidade comunicativa a ser avaliada por meio dos itens (perguntas) da coluna *Sugestões para Perguntas*.

Nove conceitos compuseram a seção *Principal* do protocolo. Eles são apresentados na seguinte ordem: 1)*Funções Comunicativas*; 2)*Relacionamento Familiar e Extrafamiliar*; 3)*Compreensão*; 4)*Atividades*; 5)*AVD'S* (atividades de vida diária); 6)*Mobiliário*; 7)*Independência*; 8)*Discriminação Visual* e 9)*Parceiros de Comunicação*.

A tabela seguinte mostra os conceitos que compõem a seção *Principal* do protocolo, e a descrição dos itens que fazem parte de cada um desses conceitos.

Tabela 1 – Conceitos, itens e número de itens na seção *Principal* do protocolo

Conceitos	Itens (perguntas)	Número de itens
<i>Funções Comunicativas</i>	Inclui itens relacionados às formas de comunicação aluno não-falante; à troca de turnos ⁴ no momento da comunicação por parte do aluno e ao uso de recursos de comunicação alternativa pelo não-falante.	14
<i>Relacionamento Familiar e Extrafamiliar</i>	Inclui itens relacionados à identificação do relacionamento familiar; de como a família trata o aluno com deficiência e de como o aluno se relaciona com pessoas extrafamiliares.	5
<i>Compreensão</i>	Inclui itens relacionados à compreensão do aluno não-falante e à compreensão dos pais para com as formas de comunicação do não-falante.	5
<i>Atividades</i>	Inclui itens para a identificação de atividades realizadas pelo aluno, locais freqüentados pelo aluno e participação do não-falante em atividades domiciliares e extradomiciliares.	3
<i>AVD'S</i>	Inclui itens relacionados à realização de atividades de vida diária de maneira independente por parte do não-falante, tais como comer e vestir-se.	1
<i>Mobiliário</i>	Inclui itens para identificar se: 1) o aluno utiliza mobiliários adaptados; 2) o aluno faz mudança de posições para diferentes mobiliários; 3) o aluno necessita de encosto para cabeça; 4) se o não-falante necessita de cinta ou faixa para se posicionar na cadeira; 5) o aluno necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado e 6) o não-falante necessita de apoio para os pés.	8
<i>Independência</i>	Inclui itens relacionados à identificação das atividades que o aluno não-falante realiza sem a ajuda de outrem, tais como locomover-se, apontar, folhear, segurar e fazer o dever de casa.	11
<i>Discriminação Visual</i>	Inclui itens para identificar se o aluno discrimina letras do alfabeto; símbolos; pessoas; figuras em branco e preto; figuras coloridas e objetos.	7
<i>Parceiros de Comunicação</i>	Inclui itens para identificar se o aluno tem contato com outros parceiros de comunicação, além dos pais.	3
Total		57

A coluna *Observações* (ver Quadro 3) da seção *Principal* serve como um espaço reservado para que o profissional possa fazer as anotações que ele julgue pertinentes no

⁴ O termo troca de turnos refere-se à continuidade do diálogo dada entre duas ou mais pessoas.

momento da avaliação. Nessa coluna, já existem alguns itens de observação, os quais contêm informações relevantes para a avaliação do não-falante.

A seção *Estados Subjetivos*⁵ tem como propósito traçar um perfil do não-falante. Essa seção foi incorporada tendo como exemplo o estudo de Bruno (2005), no qual a autora elaborou (tendo como base entrevistas realizadas com mães e professores de alunos com baixa visão) um quadro intitulado *Como é seu filho/aluno?* Nesse quadro, a autora identificava como *muito, pouco* ou *regular* a percepção das mães e professores acerca dos estados subjetivos de seus filhos/alunos. Nesse protocolo, foi utilizado o mesmo quadro de Bruno (2005), o qual é exemplificado a seguir, com o título de seção *Estados Subjetivos*.

COMO É O SEU FILHO?	MUITO	REGULAR	POUCO
1- Feliz			
2- Tranquilo			
3- Nervoso			
4- Chorão			
5- Desligado			

Quadro 4 – Seção *Estados Subjetivos* na primeira versão do protocolo.

O protocolo contém, ainda, outras seções que podem ser identificadas no quadro que segue.

Seção	Objetivo da Seção
<i>Rotina</i>	Identificar as rotinas realizadas pelo aluno desde o momento em que acorda até o horário de dormir.
<i>Preferências</i>	Identificar as preferências do aluno, como músicas, filmes, jogos, brinquedos dentre outros.
<i>Profissionais</i>	Identificar quais atendimentos são realizados pelo aluno. Por exemplo, fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, dentre outros.
<i>Cuidadores</i>	Identificar as pessoas que auxiliam nos cuidados com o aluno. Exemplo, tia, tio, avó, avô, dentre outros.
<i>Identificação</i>	Identificar o aluno e suas características, como data de nascimento, endereço, dentre outras.

Quadro 5- Outras seções do protocolo e seus respectivos objetivos.

O protocolo, de uma forma geral, tem como objetivo identificar habilidades comunicativas no sentido de poder traçar um perfil do aluno não-falante. Esse perfil indicará quais habilidades estão presentes, para gerar a idéia de um recurso de comunicação alternativa para aquele usuário, ou seja, se o aluno tem habilidade para virar folhas de uma pasta de comunicação alternativa, se consegue discriminar os estímulos de comunicação alternativa, se

⁵ Passaremos a utilizar a expressão Estados Subjetivos, anteriormente descrita como Características da Personalidade, incorporando a terminologia que julgamos mais adequada.

consegue apontar. Outros aspectos do protocolo também podem fornecer importantes contribuições para o desenvolvimento do recurso alternativo de comunicação, como, por exemplo, as preferências e as rotinas do aluno. Dessa forma, o Protocolo Para Avaliação de Habilidades Comunicativas Para Não-Falantes em Situação Familiar (DELAGRACIA, MANZINI, DELIBERATO, 2005), deveria ser aplicado e aperfeiçoado, visando melhorar esse instrumento de avaliação.

3 OBJETIVO

Desenvolver um Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em situação familiar.

4 DESENVOLVIMENTO DO PROTOCOLO

O desenvolvimento do protocolo foi realizado em três estudos. No Estudo 1, reformulamos a primeira versão do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar, fizemos sua aplicação e, com os resultados dessa aplicação, desenvolvemos a segunda versão do protocolo. No Estudo 2, aplicamos a segunda versão do protocolo, analisamos e discutimos os resultados dessa aplicação. No Estudo 3, realizamos a aplicação e a reaplicação da segunda versão do protocolo, num mesmo sujeito, a mãe de um aluno deficiente, a fim de verificar se a segunda versão indicava mudanças de habilidades comunicativas de um aluno.

4.1 Consentimento do Comitê de Ética

O projeto de pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética vinculado à Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Campus de Marília, respeitando as prerrogativas vigentes na resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96, tendo recebido aprovação por meio do Parecer nº. 2771/2006.

4.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Atendendo aos pressupostos da Resolução do CNS 196/96 de Pesquisas em Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com os seguintes itens: título, justificativa, objetivo, procedimento, confiabilidade no estudo e acesso às informações obtidas. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi apresentado aos sujeitos da pesquisa a fim de obter a autorização para a realização da coleta de dados (APÊNDICE A).

4.3 Estudo 1- Reformulação da primeira versão do protocolo, aplicação, análise dos resultados do protocolo reformulado e desenvolvimento da segunda versão do protocolo

Neste primeiro estudo, fizemos uma reformulação no Protocolo Para Avaliação de Habilidades Comunicativas Para Não-Falantes em Situação Familiar (DELAGRACIA, MANZINI, DELIBERATO, 2005). Em seguida, aplicamos o protocolo reformulado num

grupo de pais de alunos com deficiência, analisamos os resultados dessa aplicação e, reformulamos, novamente, o protocolo, constituindo sua segunda versão.

4.3.1 Reformulação do protocolo para sua aplicação

Verificamos que algumas modificações no Protocolo Para Avaliação de Habilidades Comunicativas Para Não-Falantes em Situação Familiar (DELAGRACIA, MANZINI, DELIBERATO, 2005) eram necessárias, pois esse protocolo seria aplicado após uma oficina de Comunicação Alternativa, da qual participariam 17 pais de alunos com deficiência, os quais deveriam responder ao protocolo. Como a oficina aconteceria num único dia, não seria possível que os pesquisadores aplicassem o protocolo individualmente em todos os pais participantes, sendo necessário que o instrumento fosse preenchido pelos próprios pais dos alunos, nos moldes de um questionário. Portanto, as mudanças realizadas objetivaram facilitar o entendimento e o auto-preenchimento do protocolo por parte dos pais.

Uma das modificações realizadas foi a exclusão da coluna *Ação verbal*, presente na seção *Principal* do protocolo (ver Quadro 3). Essa coluna era utilizada para identificar as intenções de cada um dos itens (perguntas) da coluna *Sugestões para perguntas*, a fim de que o profissional pudesse ter a opção de elaborar seus próprios itens (perguntas). Como os pais preencheriam o protocolo sem o intermédio dos profissionais, não havia mais necessidade dessa coluna e, portanto, ela foi excluída.

No lugar da coluna *Ação verbal*, inserimos a *coluna Sugestões para Perguntas*, a qual passou a ser intitulada *Perguntas* (ver Quadro 6). Essa adaptação foi realizada com o intuito de proporcionar ao pai, que estava respondendo ao protocolo, uma melhor visualização da pergunta sobre o filho.

Outra mudança feita foi na coluna *Nível de Ajuda* (ver Quadro 3), que teve seu título alterado para *Que tipo de ajuda seu filho precisa?* (ver quadro 6), a fim de deixar mais claro para os pais o objetivo dessa coluna, que era verificar qual o nível de ajuda que o não-falante necessitava para desempenhar cada habilidade descrita na coluna *Perguntas*.

Ainda na seção *Principal* do protocolo, no conceito *Funções Comunicativas*, o item *Seu filho faz uso de gestos, expressões faciais, pranchas, tabuleiro ou pasta de comunicação?* foi desmembrado nos seguintes itens: 1) Seu filho faz uso de gestos? 2) Seu filho faz uso de expressões faciais; 3) Seu filho faz uso de pranchas, tabuleiros ou pasta de comunicação? Esse desmembramento foi necessário, uma vez que esse item incluía três

perguntas num único enunciado, o que segundo Rea e Parker (2000) pode confundir o entrevistado. Os demais itens da seção *Principal* do protocolo não foram modificados.

Outra alteração foi a transferência da última seção, a *Identificação* (Anexo A), para o início do protocolo, ou seja, ela passou a ser a primeira seção. O objetivo dessa modificação foi identificarmos com maior rapidez quem eram os pais que preencheram o protocolo e seus respectivos filhos. Além disso, segundo Manzini (2003), as perguntas de um roteiro devem ser apresentadas das mais fáceis para as mais difíceis.

No quadro a seguir, apresentamos exemplos da seção *Identificação* e da seção *Principal* com as modificações citadas anteriormente.

IDENTIFICAÇÃO:	
Nome:	
Data de nascimento:	Idade atual:
Tipo de ensino que o aluno freqüenta:	

Perguntas	Grau de dificuldade					Que tipo de ajuda seu filho precisa?				Observações
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei	
Seu filho utiliza fala para se comunicar?										Que tipo de ajuda ele precisa?

Quadro 6 - Exemplo das seções *Identificação* e *Principal* no protocolo reformulado.

Como conseqüência das modificações feitas, resultou o protocolo reformulado (Apêndice C), composto 59 itens, divididos entre os seguintes conceitos: 1) *Funções Comunicativas*; 2) *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar*; 3) *Compreensão*; 4) *Atividades*; 5) *AVD'S* (atividades de vida diária); 6) *Mobiliário*; 7) *Independência*; 8) *Discriminação Visual* e 9) *Parceiros de Comunicação*.

A tabela seguinte mostra os conceitos que faziam parte da seção *Principal* do protocolo reformulado, com seus respectivos números de itens.

Tabela 2– Conceitos e seus respectivos números de itens na seção *Principal* do protocolo reformulado.

Conceitos	Número de itens
Funções Comunicativas	16
Relacionamento Familiar e Extrafamiliar	5
Compreensão	5
Atividades	3
AVD'S	1
Mobiliário	8
Independência	11
Discriminação Visual	7
Parceiros de Comunicação	3
Total	59

4.3.2 Aplicação do protocolo reformulado

A aplicação do protocolo reformulado aconteceu durante uma oficina sobre comunicação alternativa, ministrada por dois profissionais (orientador e co-orientadora desta pesquisa) que trabalhavam nessa área. Essa oficina aconteceu na cidade de Curitiba - Pr e contou com a participação de 17 pais de alunos deficientes, dentre os quais nem todos tinham filhos não-falantes.

Durante a oficina, os participantes foram orientados a respeito da importância da inclusão dos alunos deficientes em ambiente familiar e também foram informados a respeito do que seria comunicação alternativa. Além disso, os participantes da oficina receberam informações sobre o que a literatura especializada aponta sobre o tema família e, por fim, foram informados sobre a importância da participação da família no trabalho inicial de avaliação do aluno deficiente.

Depois de recebidas as orientações, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Conforme relatado anteriormente, nesta aplicação, o protocolo foi auto-preenchido pelos pais, uma vez que o número de participantes da aplicação era grande, não sendo possível que os profissionais coletassem as respostas de todos os pais num único dia. No entanto, durante a aplicação, os pais indicaram as dúvidas sobre o preenchimento do protocolo e, os palestrantes, no momento da dúvida, explicaram aos pais como eles deveriam responder ao protocolo. Essa sessão de coleta foi gravada na forma digital. O tempo médio de duração dessa aplicação foi de 50 minutos.

4.3.3 Análise da aplicação do protocolo reformulado

A análise da aplicação do protocolo reformulado foi feita por meio da análise das dúvidas de preenchimento do protocolo apresentadas pelos pais no momento da aplicação e análise das respostas em branco e das respostas incorretas.

4.3.4 Resultados e discussão da aplicação do protocolo reformulado

Após a aplicação foi possível verificar que os 17 pais que participaram da aplicação tinham filhos com idades entre três e 42 anos, com média de 14,7 anos. Desses filhos, 16 freqüentavam classe especial de ensino e apenas um freqüentava classe regular.

Com relação à seção *Identificação* (Quadro 6), percebemos, após a aplicação, que faltavam informações importantes para a identificação do aluno e de quem respondeu ao protocolo. Assim, acrescentamos alguns itens nessa seção, como: 1) Quem respondeu o protocolo; 2) Tipo de deficiência do aluno; 3) Escola do aluno; 4) Telefone dos pais do aluno; 5) Endereço e 6) Nome e idade dos pais.

Por meio da análise dessa aplicação, também percebemos que as seções: *Estados Subjetivos, Preferências, Rotina, Profissionais e Cuidadores*, que se localizavam no final do protocolo, não tinham sido totalmente preenchidas por 14, dos 17 pais, os quais responderam apenas parte delas. Decidimos, então, transferir essas seções para o início do protocolo, com o intuito de que os pais as respondessem primeiro, considerando-se que o preenchimento dessas seções é mais fácil (MANZINI, 2003).

A seção *Estados Subjetivos* (ver Quadro 4) também foi alterada. Nessa etapa, consideramos que seria mais oportuno se, em vez de quantificar com *muito, pouco ou regular* os *Estados Subjetivos*, o protocolo medisse com que freqüência o aluno não-falante apresentava tais estados. Com esse propósito, modificamos as colunas para *sempre, quase sempre, às vezes, quase nunca e nunca*. Por meio do Quadro 7, apresentamos a seção *Estados Subjetivos* com as modificações citadas.

Como é o seu filho(a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
1- Feliz					
2- Tranqüilo					
3- Nervoso					
4- Chorão					
5- Desligado					

Quadro 7 - Exemplo da seção *Estados Subjetivos* na segunda versão do protocolo.

As seções *Rotina* (Anexo A) e *Preferências* (Anexo A) não foram modificadas, apenas foram transferidas do fim para o início do protocolo.

Na seção *Profissionais* (Anexo A), consideramos que seria pertinente colocar o local onde o aluno recebia os atendimentos especializados, já que essa informação não constava no protocolo reformulado. Assim, inserimos, nessa seção, tópicos para buscar informações sobre quem eram os profissionais responsáveis pelos atendimentos dos filhos e quais eram os locais onde tais atendimentos aconteciam. Apresentamos, no quadro seguinte, a seção *Profissionais* com as alterações citadas.

<i>Profissionais</i>	
Que tipo de atendimento seu filho (a) faz?	
<input type="checkbox"/> Terapia Ocupacional.	Profissional: _____ Local: _____
<input type="checkbox"/> Fonoaudiologia.	Profissional: _____ Local: _____

Quadro 8 - Exemplo da seção *Profissionais* na segunda versão do protocolo.

Na seção *Cuidadores* (Anexo A), percebemos que seria pertinente identificarmos com que frequência as pessoas auxiliavam nos cuidados com o filho, uma vez que assim poderíamos identificar, com maior precisão, quem eram os parceiros comunicativos do não-falante. Para isso, acrescentamos as alternativas *sempre*, *quase sempre*, *às vezes*, *quase nunca* e *nunca* nessa seção. O Quadro 9 mostra a seção *Cuidadores* com as alterações citadas.

Quem auxilia nos cuidados com o filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Mãe					
Pai					
Irmã					

Quadro 9 - Exemplo da seção *Cuidadores* na segunda versão do protocolo.

Com relação à seção *Principal* (ver Quadro 6), a Tabela 3 apresenta o intervalo de itens que cada um dos 17 pais participantes da aplicação do protocolo reformulado deixou em branco⁶. Conforme mostra a tabela, dois pais não deixaram nenhum item em branco e o restante dos pais, ou seja, 15 deles deixaram mais de um item do protocolo sem resposta.

⁶ Consideramos respostas em branco aquelas em que os pais não responderam as colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda e Observações*.

Ainda de acordo com a tabela, quatro pais deixaram de um a cinco itens do protocolo em branco; um pai deixou de seis a dez itens em branco; um pai deixou de 11 a 15 itens em branco; dois pais não responderam de 16 a 20 itens; cinco pais não responderam de 21 a 25 itens; um pai não respondeu de 26 a 30 itens e um pai deixou em branco acima de 30 itens do protocolo. Por meio da Tabela 3, apresentamos os dados citados.

Tabela 3 - Intervalo de itens deixados em branco na seção *Principal*, pelos pais participantes da aplicação do protocolo reformulado.

Intervalo de itens em branco	Participantes																	Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
0								X			X							2
1-5					X		X									X	X	4
6-10						X												1
11-15									X									1
16-20				X						X								2
21-25		X	X									X	X	X				5
26-30															X			1
acima de 30	X																	1

Além das respostas em branco, alguns pais participantes ainda responderam a seção *Principal* (ver Quadro 6) do protocolo de maneira incorreta. Consideramos respostas incorretas as que apresentavam: 1) mais de uma alternativa nas colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda* preenchidas; 2) quando os pais respondiam com sim ou não todas as alternativas das colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda*.

A Tabela 4 mostra o intervalo de itens que cada um dos 17 pais respondeu de maneira incorreta. De acordo com a tabela, seis pais responderam corretamente aos itens do protocolo reformulado e o restante dos pais, ou seja, 11 deles, responderam aos itens do protocolo de maneira errada. Ainda como ilustra a tabela seguinte, nove pais deixaram de um a cinco itens do protocolo respondidos incorretamente; um pai respondeu de maneira errada de 21 a 25 itens e um pai respondeu de 26 a 30 itens de maneira incorreta. Por meio da Tabela 4 apresentamos os dados citados.

Tabela 4 - Intervalo de itens respondidos incorretamente na seção *Principal*, pelos pais participantes da aplicação do protocolo reformulado.

Nº de itens errados	Participantes																	Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
0	X						X	X					X		X	X		6
1-5		X	X	X		X			X		X	X		X			X	9
6-10																		0
11-15																		0
16-20																		0
21-25										X								1
26-30					X													1
acima de 30																		0

O Gráfico 1 apresenta o intervalo de itens deixados em branco e preenchidos errado pelos pais, na aplicação do protocolo reformulado. De acordo com a tabela, a maioria dos participantes, ou seja, cinco pais deixaram de 21 a 25 itens do protocolo em branco. Já com relação aos itens errados, a maioria dos participantes, ou seja, nove pais deixaram de um a cinco itens preenchidos errado no protocolo.

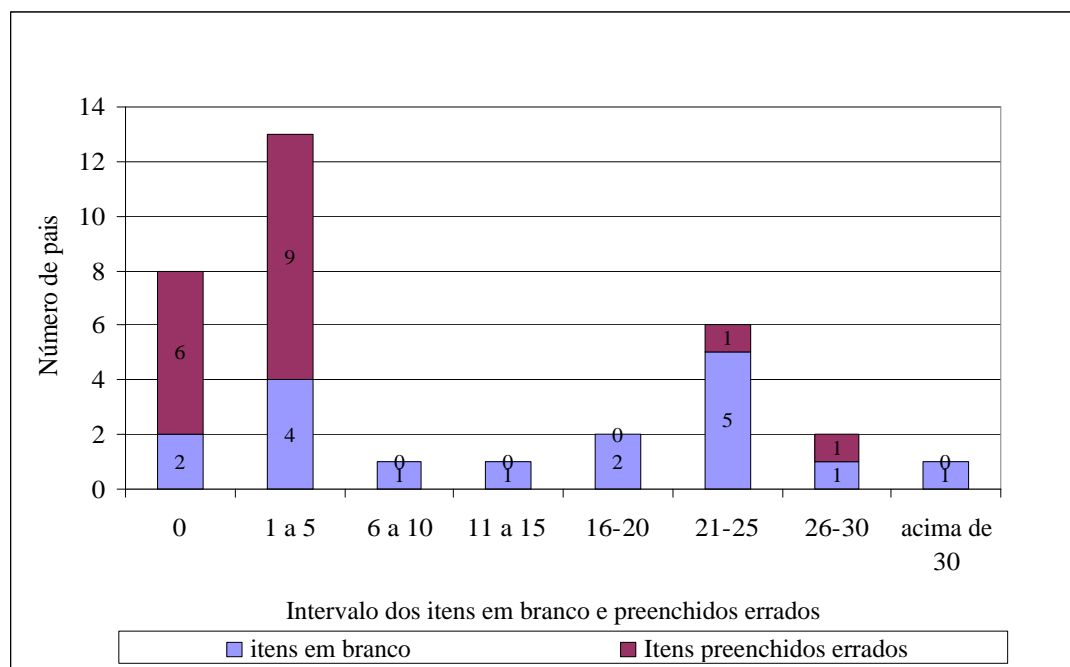


Gráfico 1- Intervalo de itens em branco e preenchidos errados no protocolo reformulado.

A tabela seguinte mostra as colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda*, da seção *Principal*, na aplicação do protocolo, com os respectivos números de itens deixados em branco pelos pais dos não-falantes em cada uma dessas colunas. Os itens da seção *Principal* apresentam-se divididos nos seguintes intervalos: do primeiro ao 15º item; do 16º ao 30º item; do 31º ao 45º item e do 46º ao 64º item.

De acordo com a Tabela 5, a coluna *Grau de Dificuldade* deixou de ser preenchida por dez pais no intervalo do primeiro ao 15º item; 14 pais no intervalo do 16º ao 30º item; 11 pais no intervalo do 31º ao 45º item e por 11 pais no intervalo do 46º ao 64º item.

Com relação à coluna *Nível de Ajuda*, a mesma tabela aponta que essa coluna teve 91 ocorrências em branco no intervalo do primeiro 15º item, 77 ocorrências em branco no intervalo do 16º ao 30º item; 59 ocorrências em branco no intervalo do 31º ao 45º item e 25 ocorrências em branco no intervalo do 46º ao 60º item.

Tabela 5-Número de itens deixados em branco nas colunas *Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda*, da seção *Principal* no protocolo reformulado.

Intervalo	Participantes																																Total			
	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		GD	NA
	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A	G D	N A				
1° ao 15° item	0	13	1	11	0	5	1	14	1	1	0	0	0	0	0	0	8	0	13	0	10	0	0	0	0	5	5	0	5	2	3	0	3	10	91	
16° ao 30° item	0	15	0	8	0	9	1	9	1	0	0	0	1	2	0	0	0	4	0	5	0	9	3	7	0	0	3	3	5	5	0	0	0	1	14	77
31° ao 45° item	0	14	0	3	0	5	1	2	1	0	0	9	0	1	0	0	0	3	0	1	0	4	0	8	0	0	5	1	4	8	0	0	0	0	11	59
46° ao 60° item	0	13	0	2	0	6	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	4	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	11	25	
Total	0	55	1	24	0	25	3	25	4	1	0	9	1	3	0	0	0	15	0	19	0	23	6	19	0	0	14	9	11	18	2	3	0	4	46	252

Legenda: GD corresponde à coluna *Grau de Dificuldade*

NA corresponde à coluna *Nível de Ajuda*

Apresentamos também o Gráfico 2, referente à tabela 5. O gráfico exibe o número de itens deixados em branco nas colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda* da seção *Principal*, na aplicação do protocolo reformulado. Os 60 itens da seção *Principal*, assim como na tabela 5, apresentam-se divididos nos seguintes intervalos: do primeiro ao 15º item; do 16º ao 30º item; do 31º ao 45º item e do 46º ao 60º item, para que pudéssemos identificar em qual intervalo de itens os pais deixaram mais respostas em branco.

De acordo com o Gráfico 2, podemos notar que o maior número de itens deixados em branco pelos pais, na coluna *Grau de Dificuldade*, ocorreu no intervalo do 16º ao 30º item. A ocorrência de 14 itens deixados em branco nesse intervalo pode ser devida ao fato de o 16º ao 30º item do protocolo abranger questões referentes aos conceitos *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar e Compreensão*, cujos itens identificam além das habilidades comunicativas do não-falante, as formas de relacionamento familiar e habilidades de compreensão dos pais para com o não-falante. Esses itens podem não ter sido respondidos por alguns pais, por não tratarem de questões referentes exclusivamente ao não-falante, mas também à sua família.

O Gráfico 2 mostra ainda que a coluna *Nível de Ajuda* apresentou, em todos os intervalos dos itens, um maior número de respostas em branco, com relação à coluna *Grau de Dificuldade*. Isso pode ter ocorrido pelo fato de os pais participantes não terem entendido que a coluna *Nível de Ajuda* também devia ser respondida em todos os itens da seção *Principal*.

Podemos notar também que a coluna *Nível de Ajuda* apresentou o maior número de itens deixados em branco pelos participantes (91) no intervalo do primeiro ao 15º item, apresentando um decréscimo nos itens sem preenchimento dos intervalos seguintes. O grande número de itens em branco nos primeiros intervalos de itens pode ser devido ao fato de os pais estarem em processo de entendimento da forma de preenchimento do protocolo e a diminuição dos itens sem preenchimento, nos dois últimos intervalos, pode ter ocorrido em virtude de os participantes já estarem habituados à forma de preenchimento do instrumento.

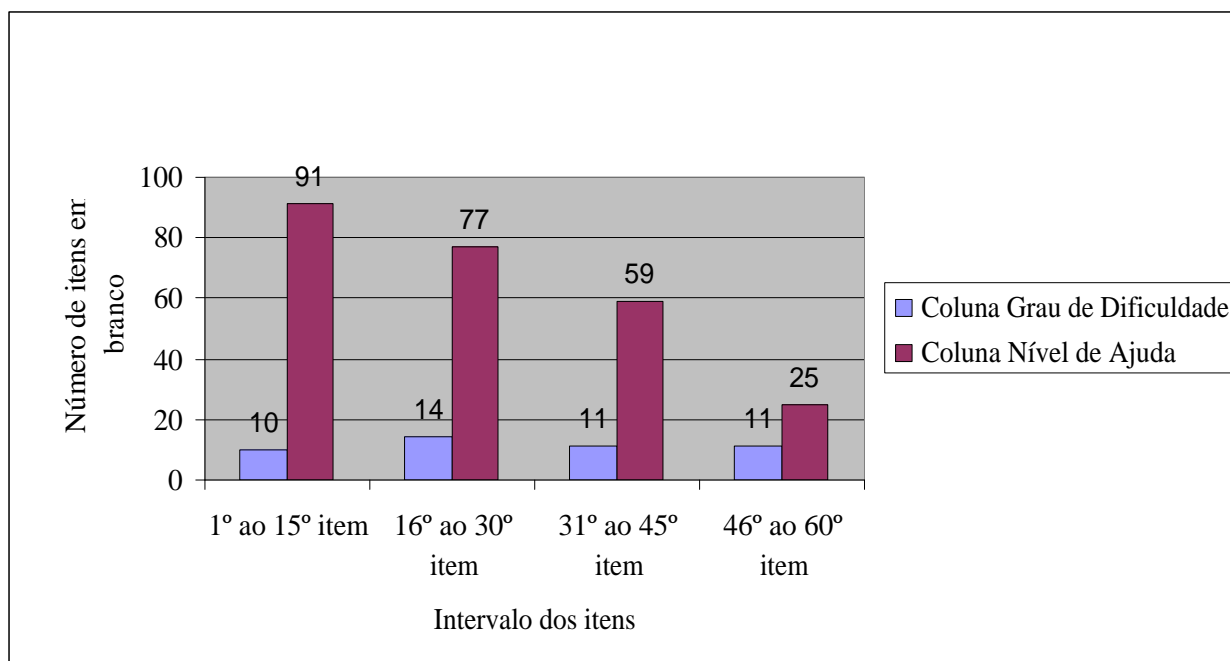


Gráfico 2-Número de itens deixados em branco nas colunas *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda*, da seção *Principal* na aplicação do protocolo reformulado.

Devido ao grande número de ocorrências na seção *Principal* em branco ou de maneira errônea, realizamos alterações em algumas colunas e itens dessa seção a fim de facilitar o entendimento e o preenchimento do protocolo por parte dos pais.

Com relação às alterações nas colunas, a primeira delas foi a mudança do título da coluna anteriormente nomeada como *Perguntas* (ver Quadro 6), para *Itens para avaliação* (ver Quadro 11). Essa troca de título foi realizada porque consideramos o título *Itens para Avaliação* mais adequado para essa coluna.

Outra alteração realizada na seção *Principal* foi a inclusão de uma outra coluna entre as colunas *Itens para Avaliação* e *Grau de Dificuldade*, com o nome de *Sim, Não e Não Sei* (ver Quadro 11). Nessa coluna, os pais deveriam responder com *sim, não ou não sei*, os itens apresentados na coluna *Itens para Avaliação*. Tal alteração foi realizada em virtude de os pais terem respondido com *sim* e *não* os itens da coluna *Itens para Avaliação* nessa aplicação do protocolo. Por meio do quadro 10 apresentamos a mudança de título da coluna *Perguntas* e a inclusão da coluna *Sim, Não e Não sei*.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei
Habilidades de Comunicação	
Seu filho (a) entende sua fala?	() Sim () não () não sei

Quadro 10- Exemplo de parte da seção *Principal*, na segunda versão do protocolo.

Devido à inclusão da nova coluna *Sim, Não e Não sei*, a coluna *Grau de Dificuldade* também sofreu modificações. Anteriormente, o *Grau de Dificuldade* continha os subitens: *Muita dificuldade, Pouca dificuldade, Sem dificuldade, Não realiza e Não sei* (ver Quadro 6). Como agora os subitens *Não realiza e Não sei* já estão inclusos na coluna *Sim, Não e Não sei* (ver quadro 10), excluímos tais subitens do *Grau de Dificuldade*, o qual passou a ser chamado de *Ele (a) tem Dificuldade?* e passou a conter apenas os subitens: *Muita, Pouca e Nenhuma*. Por meio do quadro 11 exemplificamos a alteração citada.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?		
		Muita	Pouca	Nenhuma
Habilidades de Comunicação				
Seu filho (a) entende sua fala?	() Sim () não () não sei	()	()	()

Quadro 11- Exemplo de parte da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Outra mudança realizada foi na coluna *Que tipo de ajuda seu filho precisa?* Essa coluna continha os *subitens Total, Parcial, Sem e Não sei*, que se referiam ao tipo de ajuda que o não-falante necessitava para cada item da coluna *Itens para Avaliação* (ver Quadro 6). Com base nos resultados da aplicação do protocolo reformulado, identificamos que os pais apresentaram dificuldades em responder a essa coluna, pois seis pais assinalaram mais de um subitem.

Assim, para facilitar a compreensão dos pais, modificamos os títulos dos subitens, que passaram a ser nomeados como: 1) *Não*; 2) *Sim, mas parcial*; 3) *Sim, total* e 4) *Não Sei*. Em virtude da mudança dos títulos dos subitens, identificamos também a necessidade de alteração do título da coluna de *Que tipo de ajuda seu filho precisa?* para *Ele (a) necessita de ajuda?*, uma vez que

a necessidade de ajuda não é freqüente para todos os alunos não-falantes. Apresentamos no Quadro 12 as alterações citadas anteriormente.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?			
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei
Habilidades de Comunicação	() sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()
Seu filho (a) entende sua fala?								

Quadro 12- Exemplo de parte da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Com relação às alterações na coluna *Itens para Avaliação*, da seção *Principal* do protocolo, verificamos a necessidade de modificar a redação dos itens dessa coluna a fim de facilitar o preenchimento do protocolo por parte dos pais e reduzir o número de respostas em branco e erradas. Após a aplicação, identificamos também a necessidade de incluirmos novos itens na coluna *Itens para Avaliação*, com o intuito de melhor identificarmos as habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação dos não-falantes.

O conceito *Funções Comunicativas*, presente no protocolo reformulado, teve o item *Seu filho usa outras formas de comunicação além da fala?* excluído, pois esse item já é respondido em outros itens do protocolo, tais como: *Usa gestos?* e *Usa expressões faciais?*. Além disso, incluímos dois novos itens que não faziam parte do protocolo, mas que eram necessários para a identificação das formas de comunicação do aluno não-falante. Os itens inclusos foram *Apresenta comportamentos como morder para se comunicar?* e *Utiliza a sobrancelha para se comunicar?* Tetzchner e Martinsen (2000) apontaram os comportamentos de morder e movimentar a sobrancelha como sendo formas de comunicação. No caso do comportamento de morder, os mesmo autores citaram que esses comportamentos são tentativas primitivas de comunicação, que visam a chamar a atenção ou até mesmo a fugir de uma situação desagradável.

Depois de realizadas as modificações citadas, identificamos que o conceito *Compreensão*, presente no protocolo reformulado, tratava de questões complementares às do

conceito *Funções Comunicativas*. Dessa forma, fundimos os conceitos funções comunicativas e compreensão, num único conceito intitulado de *Habilidades de Comunicação*.

Com essa fusão, dois itens do conceito *Compreensão* foram excluídos do protocolo, são eles: *Você entende o que seu filho diz?* e *O que acontece quando você não entende o que seu filho diz?*. As exclusões foram feitas, pois tais itens identificam as habilidades de compreensão dos pais do aluno, o que não vai ao encontro do objetivo do protocolo, que é identificar as habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação do aluno não-falante.

Outro conceito presente no protocolo reformulado era o de *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar*. Como esse conceito continha itens complementares aos itens do conceito *Parceiros de Comunicação*, decidimos incorporá-lo a esse último. No entanto, em virtude dessa união, alguns itens que faziam parte do conceito *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar* foram excluídos do protocolo e outros foram modificados.

Dentre os itens excluídos estavam *A família trata a criança deficiente da mesma forma com que trata o(s) outro(s) filho(s)? Como é o relacionamento familiar? Conversam bastante?* e *A família costuma fazer passeios ou outras atividades de lazer juntos?* Essas exclusões, assim como no conceito anterior, devem-se ao fato de tais itens identificarem as formas de relacionamento familiar, desviando-se do objetivo do protocolo, que é identificar as habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação do não-falante.

Já os itens alterados no conceito *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar* foram 1) *Seu filho tem amigos(as) para fazer atividades juntos(as)?* e 2) *Como seu filho se comunica quando está com os(as) amigos(as)?* Ambos os itens tiveram sua redação modificada em virtude serem difíceis de ser respondidos apenas com as colunas *Grau de Dificuldade* e *Que tipo de ajuda seu filho precisa?*, necessitando também de uma resposta dissertativa. Assim, após as modificações, tais itens foram redigidos da seguinte maneira: 1) *Realiza atividades quando está com os amigos?* 2) *Comunica-se com os(as) amigos(as)?*

Os demais itens, tanto os que faziam parte do conceito *Relacionamento Familiar e Extrafamiliar*, quanto os que já pertenciam ao conceito *Parceiros de Comunicação* não foram modificados.

O conceito *AVD'S* (atividades da vida diária), presente no protocolo reformulado, teve o item *Seu filho tem dificuldade para realizar tarefas básicas da vida diária?* excluído. Essa

exclusão foi realizada devido ao fato de vários pais terem respondido esse item de maneira inadequada, provavelmente por não estarem familiarizados com o termo atividades de vida diária. De acordo com Rea e Parker (2000), a redação das perguntas para pesquisa deve ser simples e direta, evitando o uso de jargões ou palavras e frases técnicas.

Com o intuito de evitar o surgimento de outras dúvidas no momento do preenchimento do protocolo, alteramos o título desse conceito de *AVD'S* para *Atividades Diárias*. Também incluímos *não preencher* nos subitens das colunas *Ele (a) tem dificuldade?* e *Ele (a) necessita de ajuda?* uma vez que tais subitens não precisavam ser preenchidos em dois dos três itens do conceito *Atividades Diárias*. Os demais itens que fazem parte desse conceito não foram modificados. O quadro seguinte ilustra a inclusão do termo *não preencher* em alguns itens do conceito *Atividades Diárias*.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?			
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei
Atividades diárias	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()
Ajuda em algum serviço doméstico?								
Seu filho costuma ir à igreja?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não preencher	Não Preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher

Quadro 13- Exemplo de parte do conceito *Atividades Diárias* da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Outro conceito, o de *Mobiliário*, teve alguns de seus itens modificados após a aplicação do protocolo. Primeiramente, assim como realizado em alguns itens do conceito *Atividades Diárias*, incluímos o termo *não preencher* em todos os itens do conceito *Mobiliário*. Isso foi feito devido ao fato de as colunas *Ele (a) tem dificuldade?* e *Ele (a) necessita de ajuda?* não necessitarem ser respondidas nesse conceito.

Ainda com relação ao conceito *Mobiliário*, o item *Seu filho usa cadeira de rodas ou andador?* foi modificado, uma vez que esse item incluía duas perguntas num único enunciado, o que, segundo Rea e Parker (2000), pode confundir o entrevistado. Assim, desmembramos o item acima em outros dois: *Usa cadeira de rodas?* e *Usa andador?* Devido ao fato de esse conceito também abranger itens sobre meios de locomoção do aluno não-falante, decidimos, então, incluir

a palavra Locomoção no título do conceito, que passou a ser nomeado de *Mobiliário/Locomoção*. Por meio do Quadro 14, exemplificamos a inclusão do termo *não preencher* no protocolo e a mudança no título do conceito para *Mobiliário/Locomoção*.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?			
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei
Mobiliário/ Locomoção	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher
Necessita de cadeira adaptada?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher
Necessita de cadeira com encosto para cabeça?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher

Quadro 14- Exemplo de parte do conceito *Mobiliário/Locomoção* da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Alteração semelhante à que acabamos de citar ocorreu no item *Seu filho faz mudanças de posições com diferentes mobiliários?* Após a aplicação, notamos que esse item não especificava quais mudanças de posições eram realizadas pelo aluno e nem quais eram os mobiliários utilizados para essas mudanças. Assim, também tendo como base o estudo de Rea e Parker (2000), desmembramos o item acima em outros três itens: 1) *Muda da posição de uma cadeira para outra?* 2) *Muda da posição deitada para sentada?* e 3) *Muda da posição sentada para posição em pé?*

Incluímos ainda o item *Necessita de mesa adaptada?* no conceito *Mobiliário/Locomoção*. Essa inclusão foi realizada devido ao fato de a mesa adaptada ser um importante mobiliário a ser identificado como sendo ou não de uso do aluno não-falante, uma vez que, de acordo com Radell (1997), o posicionamento do aluno pode afetar diretamente o uso dos sistemas de comunicação alternativa, pois o aluno precisa estar bem posicionado para ver os símbolos ou recursos alternativos de comunicação.

Os conceitos *Atividades e Independência* também faziam parte do protocolo. Após a aplicação, percebemos que esses conceitos apresentam informações complementares, por isso, decidimos unir tais conceitos num único, intitulado de *Outras Habilidades*.

Após a fusão dos conceitos, alguns de seus itens foram modificados e dois novos itens foram incorporados. Um dos itens modificados foi *Seu filho faz scaneamento de figuras?* Nesse item, alguns pais apresentaram dúvidas por não conhecerem o termo scaneamento. Tendo como base a afirmação de Rea e Parker (2000), de que a redação das perguntas para pesquisa deve ser simples e direta, evitando o uso de jargões ou palavras e frases técnicas, alteramos a forma de redação da pergunta para *Faz scaneamento ou varredura de figuras?*

Outro item modificado foi o *Seu filho vai ao banheiro sozinho?*. Notamos, após a aplicação, que esse item apresentava uma redação vaga, pois nossa intenção não era identificar se o não-falante ia ao banheiro, mas sim se ele fazia uso do vaso sanitário. Assim, alteramos o item para *Usa o vaso sanitário sozinho?* uma vez que o uso de palavras vagas ou não específicas deve ser evitado no momento de redação de perguntas para pesquisa (MANZINI, 2003).

Os dois novos itens incluídos foram *Tem dificuldades para deglutir?* e *Engasga?* A inclusão desses itens foi realizada para que o profissional pudesse identificar, no momento da avaliação, se o aluno apresentava sintomas relacionados à dificuldade na deglutição. Segundo Furkim e Silva (1999), uma das dificuldades de deglutição mais freqüente é a disfagia. Essas mesmas autoras definiram disfagia como sendo um distúrbio de deglutição que se caracteriza por alterações em qualquer etapa e/ou entre as etapas da dinâmica da deglutição, podendo trazer prejuízos aos aspectos nutricionais, de hidratação e no estado pulmonar. Os demais itens do conceito *Outras Habilidades* não foram modificados.

O último conceito presente no protocolo reformulado era o *Discriminação Visual*. Esse conceito teve o primeiro de seus itens, o *Seu filho discrimina entre 2 e 3, 4 e 5, e 6 e 9 símbolos?* desmembrado em outros três itens, uma vez que continha várias questões em uma mesma pergunta. Dele resultaram os itens: 1) *Discrimina entre 2 a 3 figuras?* 2) *Discrimina entre 4 a 6 figuras?* e 3) *Discrimina entre 6 a 9 figuras?*

Outros três itens foram incorporados ao conceito *Discriminação Visual*, todos eles relacionados à acuidade visual do não-falante: 1) *Percebe figuras ou símbolos pequenos?* 2) *Percebe figuras ou símbolos grandes?* e 3) *Necessita que as figuras sejam colocadas longe umas das outras?* A identificação dessas habilidades de discriminação visual era importante, segundo Tetzchner e Martinsen (2000), para a escolha do sistema de comunicação alternativa mais apropriado para o não-falante. Os demais itens desse conceito não foram modificados.

A coluna *Observações*, também presente na seção *Principal* do protocolo teve a redação de alguns de seus itens alterada, além de ter recebido a inclusão de outros itens, que não faziam parte do protocolo reformulado. As alterações nessa coluna objetivaram uma melhor identificação das habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação do aluno não-falante.

A seqüência de apresentação dos conceitos e também de alguns itens foi alterada em relação ao protocolo reformulado, visto que a seqüência de apresentação das perguntas de um instrumento de pesquisa deve obedecer à ordem de dificuldades de respostas, sendo das mais fáceis para as mais difíceis de serem respondidas (MANZINI, 2003). Após essa modificação de seqüência, finalizamos as mudanças na seção *Principal* do protocolo. Por meio do Quadro 15, apresentamos um exemplo de parte da seção *Principal*, depois de realizadas todas as alterações citadas nessa etapa de análise dos resultados da aplicação do protocolo reformulado.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	
Habilidades de Comunicação Seu filho (a) entende sua fala?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda ele (a) necessita?

Quadro 15- Exemplo de parte da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Com as alterações na seção *Principal* do protocolo e demais seções realizadas, demos por elaborada a segunda versão do protocolo (Apêndice C), que contava com 64 itens, divididos entre os seguintes conceitos, na seguinte ordem: 1) *Habilidades de Comunicação*; 2) *Outras Habilidades*; 3) *Discriminação Visual*; 4) *Parceiros de Comunicação*; 5) *Atividades Diárias* e 6) *Mobiliário/Locomoção*.

A tabela seguinte mostra os conceitos que faziam parte da seção *Principal* na segunda versão do protocolo, com seus respectivos números de itens.

Tabela 6– Conceitos e seus respectivos números de itens na seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Conceitos	Número de itens
Habilidades de Comunicação	20
Outras Habilidades	12
Discriminação Visual	12
Parceiros de Comunicação	5
Atividades Diárias	3
Mobiliário/Locomoção	12
Total	64

4.4 Estudo 2- Aplicação, análise dos resultados e discussão da segunda versão do protocolo

Neste segundo estudo, aplicamos a segunda versão do protocolo (desenvolvida no Estudo 1) num grupo de pais e avó de alunos com deficiência, analisamos e discutimos os resultados dessa aplicação.

É importante considerarmos aqui que o tempo entre a aplicação do protocolo reformulado e a aplicação da segunda versão foi de uma semana.

4.4.1 Aplicação da segunda versão do protocolo

A aplicação da segunda versão do protocolo, assim como no estudo anterior aconteceu na cidade de Curitiba – Pr, após uma oficina de comunicação alternativa, ministrada por dois profissionais com experiência na área (orientador e co-orientadora deste trabalho) e contou com a participação de 16 pais e uma avó de alunos com deficiência, sendo que os participantes desta aplicação não foram os mesmos que participaram da aplicação anterior.

Durante a oficina, os participantes receberam orientações a respeito da importância de os profissionais conhecerem o que a família percebe dos aspectos de comunicação de seus filhos. Os pais e a avó foram informados, também, de que, no trabalho inicial de avaliação do aluno deficiente, as informações da família são de importância fundamental para que os profissionais que trabalham com o aluno conheçam o que ele já utiliza para os diferentes processos de

comunicação com diferentes pessoas. Com a posse dessas informações, os profissionais podem pensar em procedimentos para ampliar ou inserir novos recursos de comunicação alternativa na vida do aluno.

Assim como ocorrido no Estudo 1, o protocolo foi auto-respondido pelos pais e avó, uma vez que o número de participantes da aplicação era grande, não sendo possível os profissionais coletarem as respostas de todos num único dia.

Durante o preenchimento do protocolo, os pais indicaram aos palestrantes os itens (perguntas) do protocolo que causavam dúvidas na resposta e, os palestrantes, no momento da dúvida, explicaram aos pais como deveriam responder à questão e também anotaram e gravaram tais dúvidas.

Depois de recebidas as orientações, os pais e a avó assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O tempo médio de duração dessa aplicação foi de 50 minutos.

4.4.2 Análise da aplicação da segunda versão do protocolo

A análise da aplicação da segunda versão do protocolo foi feita por meio da comparação das respostas dadas pelos pais na aplicação do protocolo reformulado e na aplicação da segunda versão do protocolo, assim como analisamos, qualitativa e quantitativamente, as respostas em branco e as respostas incorretas.

4.4.3 Resultados e discussão da aplicação da segunda versão do protocolo

Como resultado, pudemos detectar que 13 mães, três pais e uma avó responderam ao protocolo. A idade média das mães foi de 39,2 anos, com idades variando de 27 a 53 anos. A média de idade dos pais foi de 43,9 anos, com idades variando de 31 a 65 anos de idade. A idade da avó não foi informada.

Os participantes tinham filhos e neto com idades variando de um ano e três meses a 32 anos, com média de 11,5 anos de idade. Desses, dez filhos eram do sexo masculino e sete eram do sexo feminino. Sobre as deficiências dos filhos e do neto, os pais e a avó responderam que

nove possuíam deficiência física; seis possuíam deficiência mental e dois possuíam deficiência múltipla.

Com relação ao tipo de escola que o filho freqüentava, 16 participantes responderam que os filhos freqüentavam ensino especial e apenas um dos filhos freqüentava o ensino regular e especial concomitantemente.

Com a inclusão da coluna *Sim, Não e Não Sei*, nessa segunda versão, pudemos identificar, nessa aplicação, que dos 17 pais que preencheram o protocolo, nove identificaram seus filhos como não-falantes e oito, como falantes.

Frente aos resultados da aplicação dessa versão, pudemos perceber que as seções *Preferências, Rotina, Profissionais e Auxiliares*, inseridos no início do protocolo nessa segunda versão, contaram com o preenchimento de 14 pais, ou seja, mais que na versão anterior, na qual apenas três de 17 pais preencheram totalmente essas seções.

A tabela seguinte apresenta o intervalo de itens que cada um dos 17 pais participantes, da aplicação da segunda versão do protocolo, deixou em branco⁷ na seção *Principal*. Conforme mostra a tabela, 11 pais responderam todos os itens da segunda versão. No entanto, um pai deixou de um a cinco itens em branco; três pais deixaram de seis a dez itens em branco e dois pais deixaram de 11 a 15 itens em branco. Podemos verificar também, que nenhum pai participante deixou mais de 16 itens da segunda versão do protocolo em branco. Por meio da Tabela 7, apresentamos os dados citados.

Tabela 7 - Intervalo de itens deixados em branco na seção *Principal*, pelos pais participantes da aplicação da segunda versão do protocolo.

Intervalo de itens em branco	Participantes																	Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
0	X	X	X	X		X	X	X		X		X				X	X	11
1-5															X			1
6-10									X		X		X					3
11-15					X									X				2
16-20																		0
21-25																		0
26-30																		0
acima de 30																		0

⁷ Nesse estudo, consideramos respostas em branco, aquelas em que os pais deixaram de responder as colunas *Sim, Não, Não sei; Grau de Dificuldade, Nível de Ajuda e Observações* da seção *Principal*.

Por meio da Tabela 8, podemos identificar o intervalo de itens que cada um dos pais participantes da aplicação da segunda versão do protocolo respondeu incorretamente na seção *Principal*. Consideramos respostas incorretas aquelas que apresentavam mais de uma alternativa preenchida nas colunas *Sim*, *Não*, *Não sei*, *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda*.

De acordo com a tabela, dos 17 pais participantes, 12 pais responderam corretamente os itens da segunda versão. Contudo, cinco pais deixaram de um a cinco itens do protocolo respondidos incorretamente.

Tabela 8- Intervalo de itens respondidos incorretamente na seção *Principal*, pelos pais participantes da aplicação da segunda versão do protocolo.

Intervalo de itens errados	Participantes																	Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
0	X	X	X	X	X	X			X	X		X		X		X	X	12
1-5							X	X			X		X		X			5
6-10																		0
11-15																		0
16-20																		0
21-25																		0
26-30																		0
acima de 30																		0

O gráfico seguinte apresenta o intervalo de itens deixados em branco e preenchidos errado pelos pais e avó, na segunda versão do protocolo. De acordo com a tabela, a maioria dos participantes, ou seja, 11 pais e avó, não deixaram nenhum item do protocolo em branco. Já com relação aos itens errados, a maioria dos participantes, ou seja, 12 pais, não deixaram nenhum item do protocolo sem resposta.

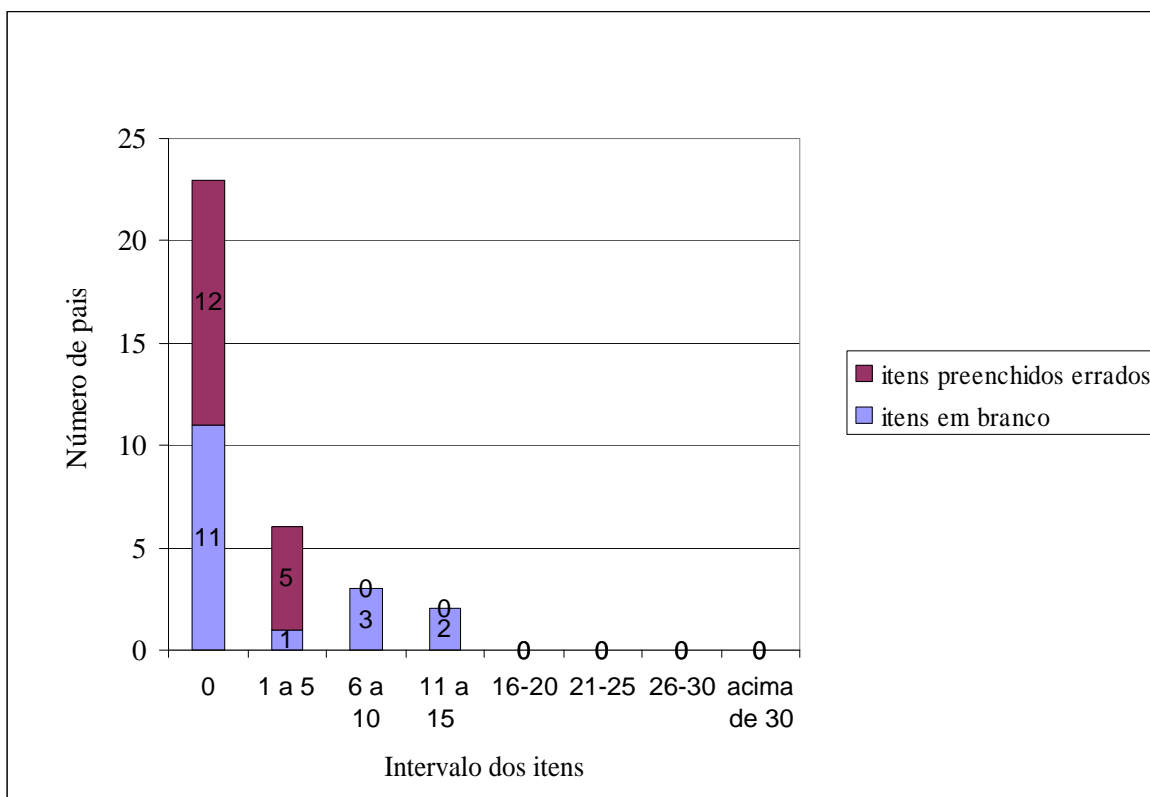


Gráfico 3 - Intervalo de itens em branco e preenchidos errado na segunda versão do protocolo.

O Gráfico 4 apresenta o intervalo de itens em branco e preenchidos errado no protocolo reformulado e na segunda versão do protocolo. De acordo com o gráfico, no protocolo reformulado do protocolo, anterior, os participantes deixaram mais itens errados e em branco do que na segunda versão. A diminuição no número de respostas em branco e incorretas na segunda versão pode ser devida à inclusão da coluna *Sim, Não e Não Sei* na seção *Principal*, assim como as demais alterações e inserções realizadas do protocolo reformulado para a segunda versão. Essas alterações facilitaram o preenchimento e o entendimento do protocolo por parte dos pais, além de enriquecerem a coleta de dados.

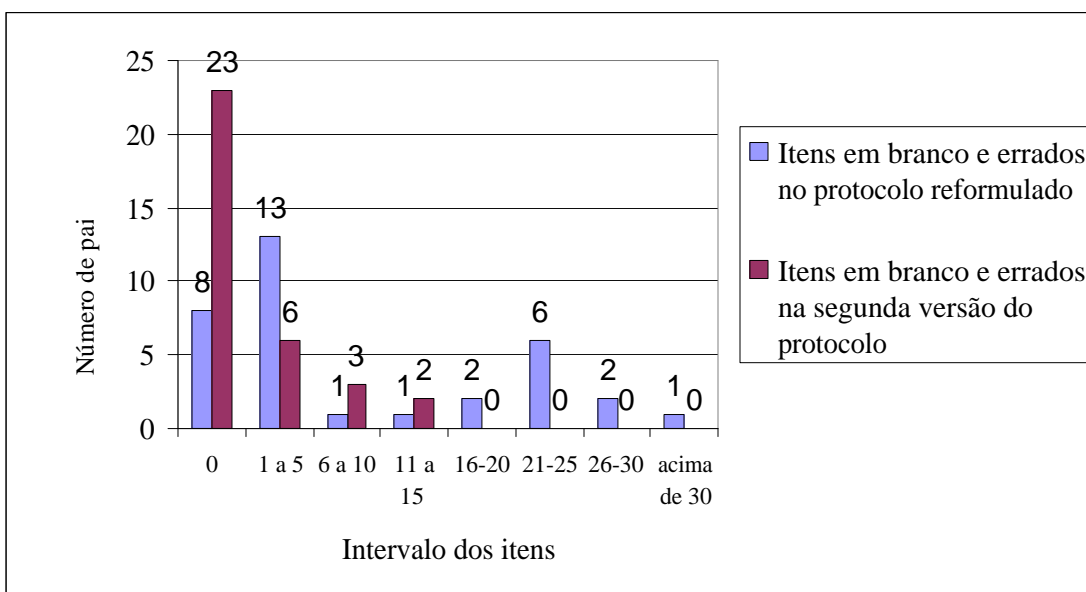


Gráfico 4 – Intervalo de itens em branco e preenchidos errado no protocolo reformulado e na segunda versão do protocolo.

A tabela seguinte mostra as colunas *Sim*, *Não* e *Não Sei*; *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda*, da seção *Principal*, na segunda versão do protocolo, com os respectivos números de itens deixados em branco pelos participantes dessa aplicação em cada uma dessas colunas. Os itens da seção *Principal* apresentam-se divididos nos seguintes intervalos: do primeiro ao 15º item; do 16º ao 30º item; do 31º ao 45º item e do 46º ao 64º item.

De acordo com a Tabela 9, houve apenas uma ocorrência em branco na coluna *Sim*, *Não* e *Não Sei*, no intervalo do 46º ao 64º item. A tabela mostra também que a coluna *Grau de Dificuldade* teve as seguintes ocorrências em branco: 1) três ocorrências no intervalo do primeiro ao 15º item; 2) três ocorrências no intervalo do 16º ao 30º item; 3) duas ocorrências no intervalo do 31º ao 45º item e 4) uma ocorrência no intervalo do 46º ao 64º item.

Com relação à coluna *Nível de Ajuda*, a tabela 9 aponta que essa coluna teve as seguintes ocorrências em branco: nove ocorrências no intervalo do primeiro 15º item e duas ocorrências no intervalo do 16º ao 30º item.

Tabela 9-Número de itens deixados em branco nas colunas *Sim, Não e Não Sei, Grau de Dificuldade e Nível de Ajuda*, da seção *Principal* na segunda versão do protocolo.

Intervalo	Participantes																											Total																																															
	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11			12			13			14			15			16			17			S	G	N																					
	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N	S	G	N																		
1° ao 15° item	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	9
16° ao 30° item	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2						
31° ao 45° item	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0									
46° ao 64° item	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0												
total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	0	0	0	1	2	2	0	0	0	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	1	9	0	9	11															

Legenda: Na tabela, S, N, NS representam a coluna *Sim, Não e Não Sei*; GD representa a coluna *Grau de Dificuldade* e NA representa a coluna *Nível de Ajuda*

O Gráfico 5 é referente à tabela 9. Este gráfico mostra o número de itens deixados em branco nas colunas *Sim, Não e Não Sei*; *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda* da seção *Principal*, na aplicação da segunda versão do protocolo. Os 64 itens da seção *Principal* apresentam-se divididos nos seguintes intervalos: do primeiro ao 15º item; do 16º ao 30º item; do 31º ao 45º item e do 46º ao 60º item, para que pudéssemos identificar em qual intervalo de itens os pais deixaram mais respostas em branco.

De acordo com o gráfico, podemos notar que houve apenas uma ocorrência de item em branco na coluna *Sim, Não e Não Sei*, no intervalo do 46º ao 64º item.

A coluna *Grau de Dificuldade* apresentou três itens em branco no intervalo do primeiro ao 15º item e três itens em branco no intervalo do 16º ao 30º item, apresentando queda de itens sem preenchimento nos intervalos seguintes. A queda do número de itens em branco nos últimos intervalos de itens pode ser devida ao fato de os pais já estarem habituados ao preenchimento, o que não acontecia nos dois primeiros intervalos dos itens.

A coluna *Nível de Ajuda* foi a que apresentou um maior número de itens deixados em branco pelos pais, sendo nove ocorrências no intervalo do primeiro ao 15º item. Nos intervalos posteriores, esta coluna apresentou diminuição dos itens sem preenchimento. Conforme dito na coluna *Grau de Dificuldade*, a diminuição do número com respostas em branco nos três últimos intervalos de itens pode ser devida ao fato de os pais estarem mais habituados ao preenchimento do protocolo.

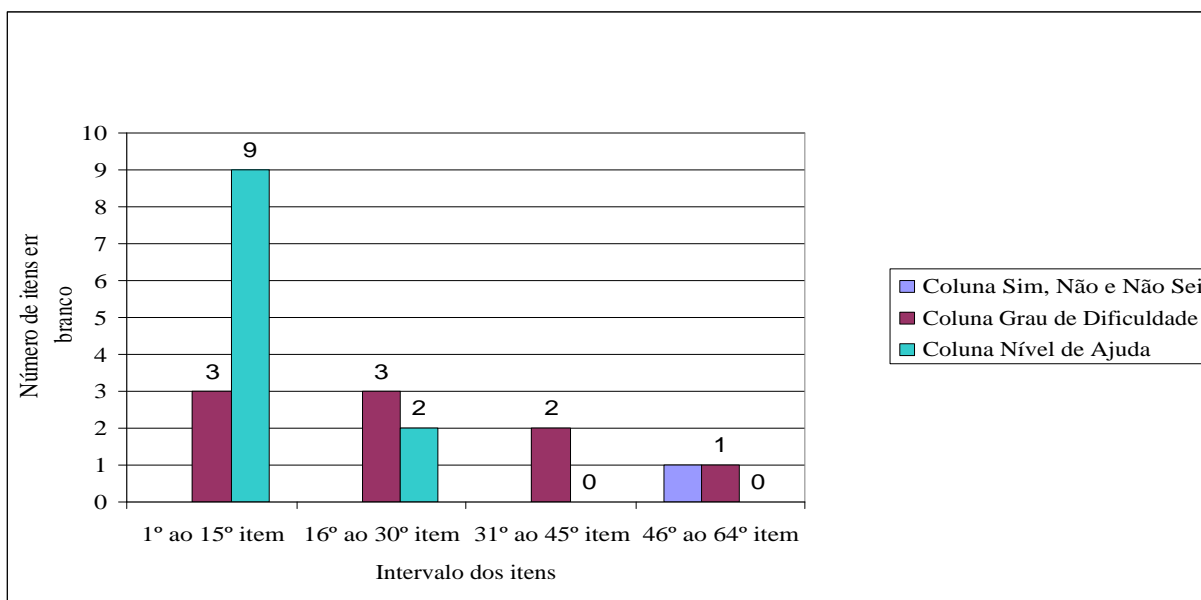


Gráfico 5 - Número de itens em branco nas colunas *Sim, Não e Não Sei*; *Grau de Dificuldade* e *Nível de Ajuda* na segunda versão do protocolo.

O estudo de Paula (2007), no prelo, sobre o desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes em situação escolar, mostrou que os professores de alunos não-falantes responderam menos itens do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Escolar, quando comparadas suas respostas às respostas dos pais no Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar. O menor número de respostas dos professores, em relação aos pais, pode ser devido ao fato de os professores estarem menos motivados a identificar as habilidades comunicativas de seus alunos, enquanto os pais se mostraram mais interessados em contribuir com informações a respeito das habilidades comunicativas de seus filhos.

Nessa segunda aplicação percebe-se que, mesmo tendo sido totalmente preenchida por um grande número de pais, essa segunda versão ainda apresentou cinco protocolos contendo itens respondidos de maneira incorreta e outros cinco protocolos contendo itens em branco. Dessa forma, com o intuito identificarmos quais são as dificuldades encontradas pelos pais ao responder ao protocolo, consideramos que, nas próximas aplicações, tal protocolo voltaria a ser preenchido, como na primeira versão, pelos profissionais com os quais o não-falante estivesse em contato, cabendo aos pais responder às perguntas dos profissionais, por meio de uma entrevista estruturada. Apesar de esta aplicação ser realizada nos moldes de uma entrevista estruturada, o protocolo apresenta algumas questões abertas como, por exemplo, as seções rotina e preferências.

4.5 Estudo 3- Aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo num mesmo sujeito, a mãe de um aluno deficiente

Este estudo teve como objetivo verificar se a segunda versão do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar era sensível para indicar mudanças na percepção da mãe sobre as habilidades comunicativas de seu filho, após um intervalo de seis meses entre suas duas aplicações. Para tanto, a segunda versão do protocolo foi aplicada e reaplicada num mesmo sujeito, a mãe de um aluno com deficiência, sendo que o intervalo entre as aplicações foi de seis meses.

Durante o intervalo de seis meses entre as aplicações, tanto a mãe quanto a criança passaram por um programa de intervenção no setor de Comunicação Alternativa da Unesp de

Marília. Participaram deste programa de intervenção não só a família, mas também a escola do aluno, sendo que a participação da família dava-se por meio de um preenchimento de um diário, por meio do qual a mãe contava a rotina de vida do filho. As orientações dadas à família do aluno eram feitas tendo como base as informações obtidas por meio do diário preenchido pela mãe, as informações obtidas na escola do aluno e as informações durante a terapia fonoaudiológica da criança.

4.5.1 Aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo

A aplicação e a reaplicação da segunda versão do protocolo foram realizadas pela pesquisadora por meio de entrevistas estruturadas realizadas com uma mãe cujo filho tinha sete anos de idade, era deficiente físico e cuja fala não era encadeada, isso é, a criança não conseguia dar continuidade aos diálogos. A mãe tinha 25 anos de idade e o local das aplicações foi o Centro de Estudos da Educação e da Saúde – CEES, unidade auxiliar da UNESP de Marília.

Apesar de as aplicações serem realizadas nos moldes de uma entrevista estruturada, o protocolo apresentava algumas questões abertas como, por exemplo, as seções rotina e preferências. Dessa forma, para garantir o registro das informações, as entrevistas foram gravadas em fita cassete.

Segundo Manzini (2006), a entrevista é um processo de interação social, verbal e não-verbal, que ocorre face-a-face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado, que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta.

Já na entrevista estruturada, segundo estudo teórico realizado por Manzini (1991), as perguntas são fechadas e apresentadas ao entrevistado sempre na mesma ordem e nos mesmos termos. Além disso, o roteiro deve ser previamente preparado e com espaços para as respostas, exatamente como ocorria na seção *Principal* do protocolo.

4.5.2 Análise da aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo

As entrevistas foram analisadas tendo como pressupostos teóricos as contribuições de Bardin (1977), que definiu como análise de conteúdo um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim, a análise de conteúdo fundamentou-se nas respostas obtidas às perguntas das entrevistas.

Como primeiro procedimento da análise, fizemos a leitura flutuante do material. A leitura flutuante consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações (BARDIN, 1977).

Após a leitura flutuante, realizamos a categorização e a análise temática das entrevistas. A categorização, de acordo com Bardin (1977), é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero, com critérios previamente definidos.

Já a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido (BARDIN, 1977).

Feita a análise temática, elaboramos uma grelha de categorias, extraída dos conteúdos da primeira e da segunda entrevista realizada com a mãe. Por meio dessa grelha, pudemos comparar as respostas das aplicações, de modo a responder aos objetivos da pesquisa.

4.5.2.3 Resultados e discussão da aplicação e reaplicação da segunda versão do protocolo

Como resultados, apresentamos quatro quadros e duas grelhas que comparam as respostas da mãe à aplicação e à reaplicação da segunda versão do protocolo e, em seguida, discutimos os resultados.

Por meio do Quadro 16, apresentamos a seção *Estados Subjetivos*, a qual contém as respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo. Nesse quadro, X1 representa as respostas da mãe a essa seção na aplicação do protocolo e X2 representa as respostas da mãe à reaplicação do protocolo.

Estados Subjetivos	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Feliz/alegre	X1 X2				
Tranqüilo	X1	X2			
Humor inconstante	X1		X2		
Nervoso			X1 X2		
Chorão			X1 X2		
Atento	X2	X1			
Interessado			X1 X2		
Força de vontade		X1		X2	
Comunicativo	X1 X2				
Participativo		X2	X1		
Brincalhão			X1 X2		
Triste			X2	X1	

Quadro 16- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Estados Subjetivos*.
Legenda: X2 é apresentado em negrito quando a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

No Quadro 17, apresentamos uma grelha referente à seção *Preferências*. Nessa grelha, identificamos as respostas da mãe na aplicação e na reaplicação do protocolo.

<i>Preferências</i>	<i>Aplicação do protocolo</i>	<i>Reaplicação do protocolo</i>
Atividades	Escutar música, brincar com a irmã	Escutar música, brincar com a irmã
Local	sala	sala
Passeio	shopping	shopping
Alimento	Chocolate, sorvete	Chocolate, bolacha, refrigerante
Pessoa	Avós maternos, todo mundo	Pais, avós
Brinquedo	Casinha de encaixe, filmes, bola	Casinha, CD, DVD
Programa de Tv	Cultura: pequeno urso, Aberturas de novela	Programas da Tv Cultura: desenho e ratumbum
Música	Rádio (Jovem Pan), Zeca Pagodinho, música de cowboy veado	Baladas e samba
Livro/Revista	3 porquinhos	3 porquinhos
outros	-	-

Quadro 17- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Preferências*.
Legenda: negrito indica que a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

No Quadro 18, apresentamos as informações referentes à seção *Rotina*. Neste quadro, identificamos as respostas da mãe na aplicação e na reaplicação do protocolo.

	Aplicação do protocolo	Reaplicação do protocolo
Rotina	Acorda entre 8:30/9:00 – café 10:00- fisio 11:30 retorno para casa e brinca até 12:00 12:00 almoço e arruma para escola 13:00 entrada na escola 16:30 retorno para casa 17:00 banho, leite e TV 17:30 brinca ou vai para casa da avó 19:30 jantar, assiste novela e brinca 22:00/24:00 dorme	7:15 acorda, escova dentes, toma leite, come pão, troca-se e vai para escola 8:00 – 11:30 – escola 11:45 fica com o pai 12:30 almoço 13:00 brinca e dorme até as 15:00 15:00 toma banho, come lanche e vai para fisio ou fono 17:30 retorno para casa e brinca com a irmã até 19:30 19:30: janta e vê TV 20:45 dorme

Quadro 18 - Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Rotina*.
Legenda: negrito indica que a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

Por meio do Quadro 19, apresentamos as respostas da mãe à seção *Profissionais*, na aplicação e na reaplicação do protocolo. Neste quadro, X1 representa as respostas da mãe a essa seção na aplicação do protocolo e X2 representa as respostas da mãe à reaplicação do protocolo.

	Tipo de atendimento que o filho faz	Profissional	Local
T.O.			
Fisioterapia	X1, X2	X1 e X2 –E. L.	X1 e X2 Clínica particular
Fonoaudiologia	X1, X2	X1- N./ X2 A.	X1 e X2- CEES
Psicologia			
Médico	X1 e X2- Pediatra e neurofisiologista (aplicação de Botox)	X1 e X2- C.	X1 e X2- USP-Ribeirão

	Tipo de atendimento que o filho não faz, mas que a mãe julga necessário
T.O.	X1
Fisioterapia	
Fonoaudiologia	
Psicologia	
Médico	
Pedagogia	X1

Quadro 19 - Respostas da mãe na aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Profissionais*.
Legenda: negrito indica que a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

Por meio do Quadro 20, apresentamos as respostas da mãe à seção *Cuidadores*, na aplicação e na reaplicação do protocolo. Neste quadro, X1 representa as respostas da mãe a essa seção na aplicação do protocolo e X2 representa as respostas da mãe à reaplicação do protocolo.

<i>Cuidadores</i>	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Mãe	X1 X2				
Pai	X1	X2			
Irmã	X1 X2				
Irmão					
Avó	X1	X2			
Avô		X2	X1		
Tia			X1 X2		
Tio			X2		X1
Outros: cunhada			X1		

Quadro 20 - Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Cuidadores*.
Legenda: X2 é apresentado em negrito quando a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

No Quadro 21, apresentamos a grelha referente à seção *Principal*. Nessa grelha, X1 representa as respostas da mãe a essa seção na aplicação do protocolo e X2 representa as respostas da mãe à reaplicação do protocolo. Na coluna *Sim, Não, Não Sei*, S1 representa a resposta *sim* na aplicação do protocolo; N1 representa a resposta *não* da mãe na aplicação do protocolo; S2 representa a resposta *sim* na reaplicação do protocolo; N2 representa a resposta *não* na reaplicação do protocolo; NS1 representa a resposta *não sei* da mãe na aplicação do protocolo e NS2 representa a resposta *não sei* da mãe na reaplicação do protocolo.

		ITENS PARA AVALIAÇÃO	SIM, NÃO E NÃO SEI	GRAU DE DIFICULDADE			NÍVEL DE AJUDA				OBSERVAÇÕES	
				Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Parcial	Total	Não sei		
H A B I L I D A D E S C O M U N I C A T I V A S	COMPREENSÃO											
		Fala	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
		Gestos	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
	E X P R E S S Ã O	Formas de	Fala	S1 S2			X1 X2	X1 X2				
			Gestos	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
		Expressão	Expressão Facial	S1 S2			X1 X2	X1 X2				Expressa tristeza, choro
			Morder	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Pisca os olhos	S1 N2			X1	X2				
			Sombrancelha	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Segura obj. com a boca para apontar algo quando quer se comunicar	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Aponta algo com a língua quando quer se comunicar	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Sopro	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Uso do computador	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Uso de prancha de Comunicação alternativa	N1 N2			X1 X2	X1 X2				
			Outras Habilidades	Emite sentenças	S1 S2			X1 X2	X1 X2			
		Dá continuidade ao diálogo		N1 N2	X1 X2				X1 X2			
		Faz pedidos		S1 S2			X1 X2	X1 X2				
		Indica rejeição		S1 S2			X1 X2	X1 X2				
		Faz scaneamento		N1 N2			X1 X2	X1 X2				
		Dificuldade para deglutir		N1 N2			X1 X2	X1 X2				
Engasgo	N1 N2				X1 X2	X1 X2						
Parceiros de comunicação	Resolve o dever de casa	N1 N2	X1 X2					X1 X2		X1 X2- Segurar a mão		
	Comunica-se com os irmãos	S1 S2			X1 X2	X1 X2						

			ITENS PARA AVALIAÇÃO	SIM, NÃO E NÃO SEI	GRAU DE DIFICULDADE			NÍVEL DE AJUDA				OBSERVAÇÕES		
					Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Parcial	Total	Não sei			
HABILIDADES COMUNICATIVAS	EXPERIÊNCIAS	Parceiros de Comunicação	Comunica-se com os avós	S1 S2			X1 X2	X1 X2				X1 X2 Fala sobre vários assuntos		
			Comunica-se com os amigos	S1 S2			X1 X2	X1 X2				X1 X2- Os amigos são os primos e amigos da escola X1 X2- Gosta de brincar de bola.		
			Realiza alguma atividade quando está com os amigos	S1 S2			X1 X2	X1	X2			X1- Brinca, mas as crianças não têm muita paciência porque ele não consegue andar. X2- Brinca de roda, bola, mas às vezes precisa de ajuda para se movimentar		
Com Portamento Motor Funcional	Comportamento Motor Funcional	Atividades de Vida Diária	Usa vaso sanitário sozinho	N1 N2	X1	X2			X2	X1		Colocá-lo no vaso		
			Faz refeições sozinho	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
			Ajuda em algum serviço doméstico	S1 N2			X1 X2	X1 X2						X1- Põe a roupa no cesto, o sapato na sapateira, mas tem dificuldade para movimentar-se. Não gosta de nada fora do lugar.
			Costuma ir à igreja	S1 S2	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	X1 Vai uma vez por mês. X2- Vai poucas vezes	

Comportamento	Motor	Funcional	ITENS PARA AVALIAÇÃO	SIM, NÃO E NÃO SEI	GRAU DE DIFICULDADE			NÍVEL DE AJUDA				OBSERVAÇÕES
					Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Parcial	Total	Não sei	
Comportamento Motor Funcional	Atividades motoras para a comunicação	Folheia livros	S1 S2		X1	X2	X1 X2					X1- Pede ajuda para folhear uma de cada vez.
		Segura obj. pequenos	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
		Segura régua, borracha	NS1 NS2									
		Segura lápis	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
		Usa mãos para segurar objetos	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
		Usa os pés para alguma atividade	N1 N2			X1 X2	X1 X2					
		Discrimina entre 2 a 3 figuras	S1 S2			X1 X2	X1 X2					
		Discrimina entre 4 a 6 figuras	NS1 NS2									
		Discrimina entre 6 a 9 figuras	NS1 NS2									
		Reconhece as letras do alfabeto	N1 N2	X1 X2						X1 X2		X1 sabe falar, mas não reconhece
PERCEPÇÃO VISUAL	Reconhece fotos	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Reconhece pessoas	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Reconhece objetos	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Percebe figuras em preto e branco	NS1 NS2										
	Percebe figuras coloridas	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Percebe figuras ou símbolos pequenos	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Percebe figuras ou símbolos grandes	S1 S2			X1 X2	X1 X2						
	Necessita que as figuras sejam colocadas longe umas das outras	S1 N2			X1 X2	X1 X2						

M O B I L I D A D E			ITENS PARA AVALIAÇÃO	SIM, NÃO E NÃO SEI	GRAU DE DIFICULDADE			NÍVEL DE AJUDA			OBSERVAÇÕES
					Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Parcial	Total	
			Necessita de mesa adaptada	N1 N2	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	
			Necessita de cinto ou faixa para se posicionar na cadeira	N1 N2	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	
			Necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado	N1 N2	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	
			Necessita de apoio para os pés	N1 N2	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	
L O C O M O Ç Ã O			Muda de posição de uma cadeira para outra	S1 S2		X2	X1	X1	X2		X1- Já teve muita dificuldade, mas agora não tem mais. X2- Precisa de segurem-no quando a cadeira está muito longe
			Muda de posição deitada para sentada	S1 S2		X2	X1	X1	X2		X2- Precisa que puxem sua mão e sentem-no de borboleta, mas ele consegue sozinho
			Muda de posição sentada para posição em pé	N1 N2	X1 X2				X1 X2		X1 X2- Precisa que segure a mão dele e que dê apoio
			Locomove-se sozinho	N1 S2	X1 X2				X1 X2		X1 X2 Precisa de andador
			Usa cadeira de rodas	N1 N2			X1 X2	X1 X2			

			ITENS PARA AVALIAÇÃO	SIM, NÃO E NÃO SEI	GRAU DE DIFICULDADE			NÍVEL DE AJUDA				OBSERVAÇÕES
					Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Parcial	Total	Não sei	
LO CO MO ÇÃ O			Usa andador	S1 S2		X1 X2						X1 X2- Precisa de ajuda apenas nos degraus X2 Depende do lugar ele precisa de ajuda, em lugares planos ele consegue

Quadro 21- Respostas da mãe à aplicação e reaplicação do protocolo na seção *Principal*.

Legenda: X2 é apresentado em negrito quando a resposta da mãe na reaplicação do protocolo difere da aplicação.

Com a análise dos resultados dos quadros e das grelhas, pudemos verificar que houve mudanças nas habilidades comunicativas da criança, segundo as respostas da mãe. As mudanças ocorreram nas seções: *Estados Subjetivos*, *Rotina*, *Preferências*, *Profissionais*, *Cuidadores e Principal*.

Na seção *Estados Subjetivos*, a mãe indicou mudanças da aplicação para reaplicação. Pudemos verificar que a mãe passou a considerar a criança mais tranqüila, menos desligada, mais atenta, mais participativa, com mais força de vontade e com humor menos inconstante.

Com relação à seção *Preferências*, a mãe indicou que algumas dessas preferências mudaram. As pessoas citadas como preferidas da criança, na aplicação eram os avós maternos e todas as outras pessoas que a criança tinha contato; já na reaplicação a mãe indicou que as pessoas preferidas da criança eram somente os pais e os avós.

Os alimentos preferidos da criança na aplicação eram chocolate e sorvete. Na reaplicação, a mãe relatou que os alimentos preferidos da criança eram chocolate, refrigerante e bolacha.

Como brinquedos preferidos da criança na aplicação a mãe indicou: casinha, filmes e bola. Na reaplicação, a mãe referiu que essas preferências mudaram para CD e DVD.

A mãe relatou mudanças significativas na seção *Rotina*, mas foi possível percebermos que esta mudança ocorreu porque a criança passou a ir para a escola no período da manhã, ao contrário do que ocorria na aplicação.

Na seção *Profissionais*, a mãe relatou na aplicação que a criança fazia atendimentos de fisio, fono e pediatria. Na reaplicação, a mãe referiu que a criança continuou com os mesmos atendimentos de fisio, pediatra e fono, sendo que na fono houve uma mudança de terapeuta da criança. Além disso, a criança iniciou tratamento com terapeuta ocupacional.

Na seção *Profissionais*, na aplicação a mãe indicou que gostaria que o filho recebesse atendimento em terapia ocupacional e pedagogia. Na reaplicação do protocolo, a mãe relatou que o filho não precisava de mais nenhum atendimento, uma vez que o tratamento com a T.O. já havia iniciado.

Na seção *Cuidadores*, foi possível observar, na comparação das duas aplicações do protocolo, que a mãe passou a receber menos ajuda do pai, avó e avô, mas passou a contar com a ajuda da cunhada e do tio da criança.

Com relação aos itens da seção *Principal*, quando questionada se o filho apresentava comportamentos de morder para se comunicar, a mãe relatou na aplicação que o filho não apresentava tais comportamentos. Já na reaplicação a mãe referiu que não sabia se o filho apresentava comportamentos de morder para se comunicar.

No item *pisca os olhos para dizer alguma coisa*, a mãe, na aplicação, respondeu que sim, o filho piscava os olhos para dizer algo. Já na reaplicação, a mãe relatou que o filho não mais pisca os olhos como forma de comunicação.

Quando questionada se o filho folheava livros e revistas, a mãe relatou, em ambas as aplicações, que o filho folheava livros e revistas. No entanto, na aplicação, a mãe respondeu que o filho precisava de ajuda e tinha um pouco de dificuldade para realizar tal ato. Já na reaplicação, a mãe referiu que o filho não mais precisava de ajuda, nem tinha mais nenhuma dificuldade para folhear livros e revistas.

No item *usa o vaso sanitário sozinho*, a mãe relatou, em ambas as aplicações, que o filho utilizava o vaso sozinho, mas na aplicação a mãe referiu que a criança tinha muita dificuldade e necessitava de ajuda para sentar no vaso, tirar a roupa e limpar-se. Já na reaplicação, a mãe afirmou que a criança tinha pouca dificuldade para utilizar o vaso sanitário e precisava de ajuda parcial para limpar-se.

Quando lhe perguntaram se o filho necessitava que as figuras fossem postas longe uma das outras, a mãe relatou na aplicação que *sim*. Já na reaplicação, a mãe disse que o filho não necessitava mais que as figuras fossem postas longe uma das outras.

No item *ajuda em serviço doméstico*, a mãe relatou, na aplicação, que o filho ajudava em serviços, tais como colocar a roupa no cesto e colocar o sapato na sapateira. Na reaplicação, a mãe indicou que o filho não mais ajudava em serviços domésticos.

Quando questionada se o filho participava de alguma atividade na igreja, a mãe, na aplicação, relatou que a criança rezava o terço. Já na reaplicação, a mãe relatou que o filho não participava de nenhuma atividade na igreja.

No item *muda de posição deitada para sentada*, na aplicação, a mãe relatou que a criança mudava de posição sem nenhuma dificuldade e não precisava de ajuda. Já na reaplicação, a mãe passou a afirmar que a criança mudava de posição, mas apresentava pouca dificuldade e necessitava de ajuda parcial, como puxar pela mão e sentá-lo em borboleta.

Após a comparação das duas aplicações do Protocolo para avaliação das habilidades comunicativas para não-falantes em situação familiar, pudemos verificar que as mudanças mais consideráveis ocorreram nas características da personalidade e na rotina do sujeito, no ponto de vista da mãe.

Além disso, foi possível notarmos que o sujeito apresentou alguns progressos nesse intervalo de seis meses: passou a folhear livros sozinho, passou a ter menos dificuldade para usar o vaso sanitário e não precisava mais que as figuras fossem colocadas longe uma das outras.

Em apenas um item o aluno passou a ter mais dificuldades após período de seis meses, conforme relatado pela mãe: *mudar de posição deitada para sentada*.

Uma importante contribuição dada pela aplicação do protocolo relacionou-se à identificação vocabulário comumente usado pela criança. Tivemos acesso a este vocabulário, por meio do relato da mãe sobre a rotina e as preferências da criança. É por meio do conhecimento do vocabulário comumente utilizado pela criança que o recurso de comunicação alternativa mais apropriado para o não-falante é confeccionado.

Após a análise, pudemos verificar que o protocolo foi sensível para indicar mudanças de habilidades comunicativas da criança, num intervalo de seis meses entre suas aplicações.

4.6 Estudo 4- Demonstração da aplicação do protocolo

Para a demonstração da aplicação do protocolo, fez-se a análise de um protocolo preenchido por um pai na aplicação da segunda versão do protocolo (Estudo 2). O protocolo preenchido pelo pai encontra-se no Apêndice E. A partir das informações foi traçado o perfil do filho, segundo o ponto de vista de seu pai, que serviu de suporte para gerar a idéia de um recurso de comunicação alternativa para esse usuário.

De acordo com a análise da aplicação do protocolo, foram identificadas algumas características do aluno, importantes para a elaboração de seu recurso de comunicação alternativa.

As primeiras características identificadas por meio das respostas da mãe à seção *Principal* foram: 1) entendia a fala; 2) entendia gestos; 3) compreendia pessoas da família e outras pessoas; 4) não falava; 5) não usava gestos; 6) usava expressão facial; 7) fazia solicitações;

8) indicava rejeições; 9) apresentava comportamento de morder quando estava com dor e 10) olhava para algo quando queria se comunicar. Diante das peculiaridades citadas, foi possível identificar que o aluno não falava, não tinha dificuldades de compreensão, porém apresentava dificuldades para expressar-se e, em virtude desta dificuldade, emitia comportamentos inadequados, como morder para expressar dor. Como forma de diminuir as dificuldades de expressão do aluno não-falante, um recurso de comunicação alternativa seria interessante. No entanto, esse recurso não deveria envolver o uso de gestos, pois o aluno não utilizava gestos.

Identificou-se, também, por meio da seção *Principal*, que o aluno: 1) não utilizava computador; 2) não usava prancha de comunicação alternativa; 3) não segurava lápis, borracha e régua; 4) apontava; 5) discriminava entre duas a nove figuras; 6) reconhecia fotos, 7) não reconhecia letras; 8) reconhecia pessoas e objetos; 9) percebia figuras coloridas; 10) percebia figuras pequenas, 11) percebia figuras grandes e 12) a mãe não soube informar se o filho reconhecia figuras em preto e branco. Diante das características citadas é possível concluir que, em primeiro lugar, o aluno não utilizava computador, portanto, não seria interessante recomendar ao não-falante o uso de recursos de comunicação alternativa computadorizados. O aluno também não reconhecia as letras do alfabeto, portanto não seria possível que ele fizesse uso de uma prancha de comunicação alternativa alfanumérica, isso é, com letras e números. Contudo, o aluno apontava, discriminava bem figuras e fotos coloridas e percebia figuras pequenas e grandes, e, portanto, o aluno poderia fazer uso de uma pasta de comunicação alternativa com figuras do P.C.S. (*Picture Communication Symbols*).

Ainda por meio da seção *Principal*, foi possível identificar que o aluno: 1) comunicava-se com tios, avós, amigos, primos e colegas da escola; 2) não fazia o dever de casa sozinho, 3) não ia ao banheiro sozinho, 4) não se alimentava sozinho, 5) necessitava de cadeira e mesa adaptadas; 6) necessitava de cinto para se posicionar na cadeira, 7) necessitava de apoio para os pés e apoio para manter-se na posição sentada; 8) não mudava de cadeira e de posição sozinho; 9) não andava; 10) utilizava cadeira de rodas e 11) não utilizava andador. Diante das características citadas, foi possível identificar alguns parceiros comunicativos do aluno, os quais podem ter suas fotos afixadas na pasta do não-falante, a fim de facilitar a expressão do aluno. Conclui-se também que o não-falante não realizava atividades de vida diária sozinho, o que prejudicava sua independência. Por fim, pôde-se notar que o aluno fazia uso de cadeira de rodas, mesa adaptada e tinha dificuldade de controle de tronco, por isso utilizava cintos e apoios,

portanto, a pasta de comunicação alternativa deveria ser utilizada pelo aluno sobre sua mesa adaptada e deveria ser avaliado qual seria o posicionamento adequado da pasta de comunicação, a fim de facilitar o manuseio do aluno.

De acordo com a análise da seção *Estados Subjetivos*, pôde notar que o aluno, segundo sua mãe, era feliz, tranquilo, atento, tinha força de vontade, era participativo, comunicativo e apresentava humor inconstante. O filho quase nunca era chorão e desligado e nunca era brincalhão. Diante dessas informações, foi possível ter acesso aos estados subjetivos do aluno.

Com a análise da seção *Preferências*, identificaram-se as preferências do aluno, cujas figuras podem ser incorporadas na pasta de comunicação do aluno. Algumas preferências do aluno eram: 1) passear na chácara e na rua; 2) comer doces, chocolates e pizzas; 3) assistir a desenho animado, filme e Chaves; 4) ver livros e revistas com figuras; 5) brincar de boneca e com o cachorro e 6) andar a cavalo.

A análise da seção *Rotina* forneceu informações importantes, como o tipo de vida do aluno, seus pontos fortes, seus problemas e seus horários principais. Em posse dessas informações, o profissional passaria a conhecer as medidas de intervenção que podem ser oferecidas ao não-falante.

Com a análise da seção *Profissionais*, foi possível identificar os atendimentos que o aluno recebia, quem eram os profissionais que realizavam tais atendimentos e quais atendimentos que o não-falante não participava, mas que os pais julgavam necessários. Com as informações coletadas nessa seção pode-se, se necessário, entrar em contato com os demais profissionais que trabalham com o aluno.

De acordo com a análise da seção *Auxiliares*, pôde-se identificar se existia alguém que auxiliava os pais nos cuidados com o aluno e quem seriam essas pessoas. Por meio dessas informações e das respostas ao conceito *Parceiros de Comunicação* da seção *Principal*, pode-se identificar alguns parceiros comunicativos do não-falante, cujas fotos poderão ser coladas na prancha de comunicação do aluno.

Após a demonstração da análise, conclui-se que, mesmo sem o contato com o indivíduo não-falante, foi possível, por meio do protocolo aplicado, traçar um perfil do aluno e, assim, indicar um recurso de comunicação alternativa para ele.

No entanto, deve-se considerar que, para que a avaliação do aluno não-falante seja mais completa e abrangente, há a necessidade de fazer uso outras formas de avaliação, complementares a este protocolo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o processo de Desenvolvimento de um Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar, torna-se possível tecer as seguintes considerações finais a respeito desta pesquisa:

1) A segunda versão do protocolo pode ser auto-aplicável, isto é, o protocolo pode ser respondido pelos pais dos alunos não-falantes sem que haja a necessidade de uma entrevista como meio para a aplicação do protocolo, visto que os pais que participaram do Estudo 2 auto-responderam à segunda versão do protocolo e apresentaram poucas respostas em branco ou preenchidas de maneira inadequada.

2) Seria interessante que fosse feita uma alteração na seção *Principal* da segunda versão do protocolo, excluindo os conceitos *Atividades Diárias e Mobiliário/Locomoção*, os quais passariam a compor duas outras seções do protocolo: a seção *Atividades Diárias*, exemplo: *vestir-se e alimentar-se* e a seção *Mobiliário/Locomoção*. A exclusão desses conceitos da seção *Principal* justifica-se pelo fato de estes conceitos, apesar de identificarem, de certo modo, habilidades relacionadas às habilidades de comunicação dos alunos não-falantes, não são habilidades comunicativas propriamente ditas e devem, portanto, fazer parte de outras seções.

3) Quatro itens que fazem parte do conceito *Outras Habilidades*, na seção *Principal* da segunda versão do protocolo, deveriam ser inseridos na seção *Atividades Diárias*, exemplo: *vestir-se e alimentar-se*, pois contêm informações relacionadas às habilidades de vida diária do não-falante. Os itens são: a) *Usa o vaso sanitário?* b) *Faz refeições sozinho?* c) *Tem dificuldade para deglutir?* e d) *Engasga?*

4) Seria interessante, também, que os itens de cada seção da segunda versão do protocolo passassem a ser enumerados. Essa enumeração deve reiniciar-se sempre que um novo conceito ou seção se inicie.

5) Seria oportuno que o conceito *Habilidades de Comunicação*, da seção *Principal* da segunda versão do protocolo, passasse a incluir os seguintes itens importantes para a identificação das habilidades comunicativas de alunos não-falantes: a) *Seu filho comenta alguma coisa?* b) *Seu filho planeja alguma coisa?* c) *Seu filho descreve alguma coisa?*

6) Alguns itens da seção *Principal* da segunda versão do protocolo deveriam ter sua redação alterada, a fim de facilitar o entendimento e o preenchimento do protocolo por parte dos

pais. O item *Faz scanear ou varredura de figuras?* passaria a ter sua redação alterada para *Escolhe figuras?* O item *Tem dificuldade para deglutir?* teria sua redação alterada para *Tem dificuldade para engolir?* Os itens: *Discrimina entre 2 a 3 figuras?* *Discrimina entre 4 a 6 figuras?* e *Discrimina entre 6 a 9 figuras?* passariam a ter a redação alterada para *Diferencia entre 2 a 3 figuras?* *Diferencia entre 4 a 6 figuras?* e *Diferencia entre 6 a 9 figuras?*

Feitas as considerações finais desta pesquisa, é necessário ressaltar que o protocolo deve ser aplicado novamente para que possamos identificar a pertinência das sugestões apontadas.

Para se garantir uma avaliação mais ampla das habilidades comunicativas de alunos não-falantes em situação familiar é necessário utilizarmos, também, outras formas de avaliação para alunos não-falantes, complementares a este protocolo. Assim, dois instrumentos para avaliação dos alunos não-falantes, que apresentam informações adicionais à deste protocolo, já se encontram em fase de desenvolvimento. O primeiro instrumento trata do desenvolvimento de um Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Escolar (DE PAULA, 2007) e o segundo trata da elaboração de um instrumento de pesquisa para o levantamento do vocabulário utilizado por alunos não-falantes.

É importante ressaltar que o Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas de Alunos Não-falantes em Situação Familiar difere dos demais instrumentos já descritos nesta pesquisa pelo fato de: 1) avaliar o aluno não-falante sob a percepção de seus pais; 2) avaliar dentro de um contexto familiar; 3) permitir que os pais informem para cada habilidade avaliada o grau de dificuldade e o nível de ajuda que o aluno necessita e 4) relatar todos os procedimentos utilizados durante seu processo de desenvolvimento.

Este protocolo é direcionado a alunos não-falantes que não possuam autismo e/ou deficiência mental severa. Convém observar, então, que o desenvolvimento desse protocolo buscou atender algumas necessidades dessa população, tentando dar a ela uma contribuição para a melhoria de sua qualidade de vida.

Além disso, o protocolo tem como intuito identificar habilidades comunicativas no sentido de poder traçar um perfil do aluno não-falante. Tal protocolo ainda serve ao propósito de contribuir com processo de seleção de recursos e materiais, alternativos ou não, a serem trabalhados com os alunos não-falantes, uma vez que é direcionado para a busca dos centros de interesse, habilidades e necessidades desses alunos.

REFERÊNCIAS

- ALLAIRE, J. H.; GRESSARD, R. P.; BLACKMAN, J.A.; HOSTLER, S. L. Children with severe speech impairments: caregiver survey of AAC use. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.7, n.4, p. 248- 255,1991.
- ALVES, V. A. *Análise das habilidades expressivas de um aluno não-falante frente a diferentes interlocutores durante a situação de jogo*. 2006. 167f. Dissertação (Mestrado em educação)- Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.
- ANDRADE, C.R.F.; BEFI-LOPES, D.M.; FERNANDES, F. D. M; WERTZNER, H.F. *ABFW: teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática*. São Paulo: Pró- Fono, 2000.
- ANGELO, D. H. AAC in the family and home. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of augmentative and alternative communication*. San Diego: Singular, 1997. p. 523 – 541.
- ANGELO, D.; JONES, S. *Assistive device technology needs scales*. Bloomsburg, PA: Bloomsburg university, 1991.
- ANGELO, D. H.; JONES, S. D.; KOKOSKA, S. M. Family perspective on augmentative and alternative communication: families of young children. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.11, p. 193-201,1995.
- ANGELO, D. H.; JONES, S. D.; KOKOSKA, S. M. Family perspective on augmentative and alternative communication: families of adolescents and young adults. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.12, p. 13- 21,1996.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Portugal: Edições 70, 1977.
- BASIL, C. Social interaction and learned helplessness in severely disabled children. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.8, n.3, p. 188- 199,1992.
- BLISS, C. *Semantography (Blyssymbolics)*. Sidney: Semantography Publications, 1965.
- BOGOSSIAN, M. A; SANTOS, M. J. *Teste illinois de habilidades psicolingüísticas*. Rio de Janeiro: EMPSI, 1977.
- BLOOMBERG, K.; WEST, D. The Triple C: checklist of communication competencies. In: NINTH BIENNIAL CONFERENCE OF THE INTERNATIONAL SOCIETY AND ALTERNATIVE COMMUNICATION, 9, 2000, Washington D C. *Anais...* Washington: ISAAC. 1 CD-ROM.
- BOLTON, S. O.; DASHIELL, S. E. *The interaction checklist for augmentative communication (INCH)*. California: Imaginart press, 1984.
- BOONE, D. R.; PLANTE, E. *Comunicação humana e seus distúrbios*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BORGES, L. C. e SALOMÃO, N. M. R. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. *Psicologia: reflexão e crítica*, v.16, n. 2, p. 327-336, 2003.

BROWN, R. *A first language*. Massachussets: Harvard University Press, 1978.

BRUNO, M. M. G. Avaliação de alunos com baixa visão e múltipla deficiência na educação infantil: uma proposta de adaptação e elaboração de instrumentos. 2005.160f. Tese (Doutorado em educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

BUSCAGLIA, L. *Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento*. Tradução de Raquel Mendes. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

CAPOVILLA, F. C. Informática aplicada a neuropsicologia. In: RODRIGUES, N.; MANSUR, L. L. (Orgs.). *Temas em neuropsicologia*. São Paulo: Sociedade de Neuropsicologia, 1993. v. 11.

_____. *et al.* Como selecionar o melhor sistema de comunicação para seu paciente com déficit de fala? *O mundo da Saúde*, v. 19, n. 10, p. 350-352, 1995.

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

_____; CAPOVILLA, A G. S. *Desenvolvimento Lingüístico na Criança de Dois aos Seis Anos: Tradução e estandardização do Peabody Pictures Vocabulary Test de Dun & Dun, e Language Development Survey de Rescorla*. São Paulo: Teoria, Pesquisa e Aplicação, p. 353-38, 1997.

CRANACH, M. V.; MÄCHLER, E.; STEINER, V. The organization of Goal-directed action: a research report. In: GINSBURG, G. P.; BRENNER, M.; VON CRANACH (Orgs.) *Discovery strategies in the psychology of action*. London: Academic Press, 1985. p. 19-61.

DECOSTE, D. C. Augmentative and alternative communication assessment strategies: motor access and visual considerations. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997. p. 243- 282.

DE PAULA, R. Desenvolvimento de uma protocolo para avaliação das habilidades comunicativas para não-falantes em situação escolar. Dissertação (Mestrado em educação)-Universidade Estadual Paulista, Marília (no prelo).

DE RENZI, E.; VIGNOLO, L. *The Token Test: a sensitive test to delect receptive disturbances in aphasia*. Brain [S.l.], 1962.

DEL PRETTE, A; DEL PRETTE, Z. A. P. *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

DELAGRACIA, J. D.; MANZINI, E. J; DELIBERATO, D.. Protocolo para avaliação das habilidades comunicativas para não-falantes em situação familiar. In: PAGNI, P. (Org.). *Universidade e contemporaneidade: produção do conhecimento e formação profissional-coletânea de textos do VI Simpósio em Filosofia e Ciência*. Marília: FFC/Marília/UNESP-Comissão Permanente de Publicações, 2005. 1 CD-ROM. ISBN 858673828-X.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. Comunicação alternativa e aumentativa delineamento inicial para implementação do picture communication symbols (P.C.S.). *Boletim do C.O.E.*, Marília, n.2, p.29- 39, 1997.

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*. v. 10, n 2, p. 199-220, 2004.

DI SIMONI, F. *The Token Test For Children*. Boston: Teaching Resources Corporation, 1978.

DONKER, M. W.; JONKER, V.; VERSCHUUR, E. Consensus on dutch protocol for communication issues in mental retardation. In: NINTH BIENNIAL CONFERENCE OF THE INTERNATIONAL SOCIETY AND ALTERNATIVE COMMUNICATION, 9, 2000, Washington D C. *Anais...* Washington: ISAAC. CD-ROM.

DUNN, L. L.; PADILHA, E. R. LUGO; D. E. & DUNN, L. M. *Test de Vocabulario en Imágenes Peabody*: adaptación hispanoamericana. Circle Pines, MN: AGS, 1986.

DUNN, L. M.; DUNN, L. M. *Peabody Picture Vocabulary Test*: revised. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1981.

ENGELMAN, A. *Os estados subjetivos: uma tentativa de classificação de seus relatos verbais*. São Paulo: Ática, 1978.

FELL, A.; LYNN, E.; MORRISON, K. *Non-oral communication assessment*. Ann Arbor, MI: Alternatives to Speech, 1984.

FENSON, L.; DALE, P.; REZNIK, J.; THAL, D.; BATES, E.; HARTUNG, J. PETHICK, S.; REILLY, J. *MacArthur communicative development inventories: user's guide and technical manual*. San Diego: Singular, 1993.

FERNANDES, A. S. *Protocolo para indicação de sistemas suplementares ou alternativos de comunicação para crianças portadoras de paralisia cerebral*. 1999. 110f. Tese (Doutorado em Reabilitação)- Escola Paulista de Medicina, São Paulo, 1999.

FRIED-OKEN, M.; MORE, L. An initial vocabulary for nonspeaking preschool children based on developmental language sources. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.8, n.1, p. 41-56, 1992.

FURKIM, A. M.; SILVA, R. G.. *Programas de reabilitação em disfagia neurogênica*. São Paulo: Frôntis Editorial, 1999.

GLENNEN, S. L. AAC activity analysis. In: CHURCH, G.; GLENNEN, S. (Eds.). *The handbook of assistive technology*. San Diego: Singular Publishing Group, 1992, p. 93-122.

_____. Introduction to Augmentative and Alternative Communication. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997. p. 3 – 19.

_____; DECOSTE, D. C. *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997.

GOLDBART, J.; MARSHALL, J. "Pushes and pulls" on parents of children who use AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.20, p. 194- 208, 2004.

GONÇALVES, M. J.; CAPOVILLA, F. C.; MACEDO, E. C. Comunicação alternativa, tecnologia e fonoaudiologia. In: FOZ, F. B.; COSTA, M. L.; PICCARONE, D.; BURSZTYN, C. S. (Orgs.). *A tecnologia informática na fonoaudiologia*. São Paulo: Plexus Editora, 1998. p. 114-126.

HAGE, S. R. V. Avaliando a linguagem na ausência da oralidade: estudos psicolinguísticos. Bauru: Edusc, 1997.

HAGE, S. V.; ZORZI, J. L. *PROC- Protocolo de Observação Comportamental- Avaliação de linguagem e aspectos cognitivos infantis*. São José dos Campos: Pulso, 2004.

HEDRICK, D.; PRATHER, E.; TOBIN, A. *Sequenced inventory of communication development-revised*. Seattle: University Washington Press, 1984.

HENDERSON, J. Get Ready for ABC'S with AAC- a preschool AAC checklist. In: FIFTH ISAAC DEVELOPING COUNTRIES SEMINAR, 8., 1992, Washington. *Anais...* Washington: ISAAC, 1992. 1CD-ROM.

HUER, M. *The nonspeech test*. Wauconda, IL: Don Johnston Developmental Equipment Inc, 1983.

JOHNSON, R. *The picture communication symbols*. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1981.

JOHNSON, R. *The picture communication symbols*. Book II. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1985.

JOHNSON, R. *The picture communication symbols*. Book III. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1992.

KNAPP, M. L.; HALL, J. A. *Comunicação não-verbal na interação humana*. São Paulo: JSN Editora, 1999.

LAUNAY, E. B. M. *Distúrbios da linguagem da fala e da voz na infância*. São Paulo: Roca, 1989.

LEE, K., THOMAS, D.; BALFOUR, L., PARNES, P. Selecting access systems for persons with physical disabilities. In: FIFTH BIENNIAL INTERNATIONAL CONFERENCE ON AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION: ANIMATIONS OF THE MIND, 4., 1988, Washington. *Anais...* Washington: ISAAC, 1988. 1CD-ROM.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D.; PARNES, P. A communication assessment protocol for nonspeaking severely and profoundly developmentally handicapped adults and their facilitators. In: FOURTH BIENNIAL INTERNATIONAL CONFERENCE ON AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION, 2., 1986, Washington. *Anais..* Washington: ISAAC, 1986. 1CD-ROM.

LLOYD, L. L.; FULLER, D. R.; ARVIDSON, H. H. *Augmentative and alternative communication: a handbook of principles and practices*. Massachusetts: Ally and Bacon, 1997.

LUQUE, A., VILA, A. Desenvolvimento da linguagem. In: COLL, C.; JESÚS, P.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v.1, p.149-164.

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

MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v.26/27, p.149-158, 1990/1991.

MANZINI, E. J. Recursos pedagógicos para o aluno com paralisia cerebral. *Revista Mensagem da Apae*, São Paulo, v. 36, n. 84, p. 17- 21, 1999.

MANZINI, E. J. Dificuldades de comunicação de crianças com deficiência física: Um Procedimento para Utilização da Resposta Sim ou Não. *Boletim do C.O.E.* Marília, n.5, p. 107-111, 2000a.

MANZINI, E. J. Avaliação educacional do aluno com necessidades especiais: enfocando o deficiente físico. *Boletim do C.O.E.* Marília, n.5, p. 91-105, 2000b.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina, Eduel, 2003, v.1, p.11-25.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a entrevista para pesquisa social em educação especial: um estudo sobre análise de dados. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. (Orgs.). *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: UFES, 2006, p.361-386.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. Comunicação alternativa- aumentativa. *Coleção Prata da Casa*, São Luís, v.6, p. 95-103, 1999.

MORENO, M. C.; CUBERO, R. Relações sociais nos anos pré-escolares: família, escola e colegas. In: COLL, C.; JESÚS, P.; MARCHESI, A. (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, v.1, p.190-192.

MCCORD, M. S.; SOTO, G. Perceptions of AAC: an ethnographic investigation of Mexican-American families. *Augmentative and Alternative Communication*, Washington, v.20, n.2, p. 209-227, 2004.

MILLIKIN, C.C. Symbols systems a vocabulary selection strategies. In: GLENNEN, S.L ; DECOSTE, D.C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997, p.97-100.

NEWBORG, J.; STOCK, J.; WNEK, L.; GUIDIBALDI, J.; SVINICKI, J. *Battelle developmental inventory (BDI)*. Allen: DLM teaching resources, 1984.

NUNES, L. R. O. P. Métodos naturalísticos para o ensino da linguagem funcional em indivíduos com necessidades especiais. In: ALENCAR, E. S. *Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. cap. 4, p. 71-96.

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

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

OMOTE, S. Comunicação e relações interpessoais. In: CARRARA, K. (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: Unesp Publicações, 2000. p. 159-162.

OSBERGER, M. J. Speech intelligibility in the hearing impaired: research and clinical implication. In: KENT, R. D. (Ed.). *Speech intelligibility in speech disorders: theory, measurement, and management*. Amsterdam: John Benjamins, 1992, p. 233-264.

PAULA, K. M. P. D.; NUNES, L. R. O. P. A comunicação alternativa no contexto de ensino naturalístico. In: NUNES, L. R. O. P. (Org.). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2004, p. 93- 110.

PELOSI, M. B. Software Comunique-Software de autoria para o desenvolvimento da comunicação oral e escrita de pacientes com dificuldades motoras graves. In: QUEVEDO, A. A. F.; OLIVEIRA, J. R.; MANTOAN, M. T. E. (Orgs.). *Mobilidades e Comunicação: desafios à tecnologia e à inclusão social*. Campinas: Edição do autor, 1999, p. 173-176.

PENNINGTON, L.; MCCONACHIE, H. Mother- child interaction revisited: communication with non- speaking physically disabled children. *International Journal of Language and Communication Disorders*, London, v.34, n.4, p. 391- 416,1999.

RAACK, C. MICS- *Mother/ infant communication screening: the manual*. Illinois: Communication skill builders, 1989.

RADELL, U. Augmentative and alternative communication assessment strategies: seating and positioning. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997, p.193-241.

REA, L. M.; PARKER, R. A. *Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução*. São Paulo, Pioneira, 2000.

RECTOR, M.; TRINTA, A. R. *Comunicação não- verbal: a gestualidade brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1986.

REICHLE, J.; HALLE, J. W.; DRASGOW, E. Implementing Augmentative Communication System. In: WETHERLY, A. M.; WARREN, S.; REICLE, J. (Orgs.). *Transitions in prelinguistic communication*. Baltimore: Paul Brookes , 1998. p.417-436.

RESCORLA, L. The Language Development Survey: a Screening Tool For Delayed Language in Toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*. London: High Wire Press, n. 54. p. 587-599, 1989.

SIGOLO, S.R.R.L. Trocas interativas entre mãe e crianças com atraso de desenvolvimento: um sistema de análise. *Temas em Psicologia: psicologia de desenvolvimento e psicologia e saúde*, São Paulo, v.4, n.1, p.33-43, 1996.

SIGOLO, S. R. R. L.; PAMPLIN, R. C. O. Relações diádicas no contexto de crianças com necessidades educacionais especiais. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). *O papel da família junto ao portador de necessidades especiais*. Londrina: Eduel, 2003, p.24.

SORO-CAMATS, E. O processo de avaliar e tomar decisões. In: ALMIRALL, C. B.; SORO-CAMATS, E.; BULTÓ, C. R. (Orgs). *Sistemas de sinais e ajudas técnicas para a comunicação alternativa e a escrita- princípios teóricos e aplicações*. São Paulo: Editora Santos, 2003.

THIERS, V. de O. *Comunicação alternativa em paralisia cerebral: avaliação de iconicidade de símbolos picto-ideográficos e de variáveis de controle de busca a símbolos Bliss em tabuleiros de comunicação*. 1995. 130f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

VAN RIPER, C. EMERICK, L. *Correção da Linguagem: uma introdução à patologia da fala e à audiolgia*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

VON TETZCHNER, S. *Augmentative and alternative communication: assessment and intervention – a functional approach. theoretical aspects*. Department of Psychology, University of Oslo, Norway. Manuscrito não publicado. 1997.

_____; MARTINSEN, H. *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa*. Portugal: Porto, 2000.

VYGOSTKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WETHERBY, A. M.; PRIZANT, B. M. *Communication symbolic behavior scales (CSBS)*. The riverside publishing company, 1990.

ANEXO A – Primeira Versão do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar.

AÇÃO VERBAL	GRAU DE DIFICULDADE					NÍVEL DE AJUDA				SUGESTÕES PARA PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei		
FUNÇÕES COMUNICATIVAS 1- Identificar a forma de comunicação familiar.										1.1-Seu filho utiliza fala para se comunicar? Ele precisa de ajuda?	1.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
2- Identificar como seu filho faz uso de outras formas de comunicação além da fala.										2.1- Seu filho usa outras formas de comunicação além da fala? Ele precisa de ajuda?	2.1- Que tipo de ajuda você precisa?
3- Identificar se seu filho tem noções de trocas de turnos no diálogo.										3.1- Seu filho consegue dar continuidade a uma diálogo? Ele precisa de ajuda?	3.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
4- Identificar se o filho utiliza algum recurso de comunicação alternativa de										4.1-Seu filho faz uso de gestos, expressões faciais, pranchas, tabuleiro	4.1- Qual é o recurso? 4.2- É acoplado ao mobiliário?

baixa tecnologia.										ou pasta de comunicação? Ele precisa de ajuda para utilizá-lo?	4.3- Que tipo de ajuda ele precisa?
5- Identificar se o filho utiliza algum recurso de comunicação alternativa de alta tecnologia.										5.1- Você tem computador? Seu filho usa computador em casa? Ele precisa de ajuda para utilizá-lo?	5.1- Qual é o recurso? 5.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
6- Identificar se o filho emite algumas palavras.										6.1- Seu filho fala algumas palavras? Ele tem precisa de ajuda?	6.1- Quais palavras ele fala? 6.2- Em que contexto ele emite tais palavras? 6.3- Que tipo de ajuda ele precisa?
7- Identificar se o filho emite algumas sentenças.										7.1- Seu filho fala emite algumas sentenças? Ele precisa de ajuda?	7.1- Quais são as sentenças? 7.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
8- Identificar se o filho tem dificuldade para fazer solicitações.										8.1- Seu filho faz solicitações? Ele precisa de ajuda?	8.1- Como ele faz solicitações? 8.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
9- Identificar se o filho tem dificuldade para indicar rejeição.										9.1- Seu filho indica rejeição? Ele precisa de ajuda?	9.1- Como e quando ele indica rejeição? 9.2- Quando ele indica tais rejeições?

											9.3- Que tipo de ajuda ele precisa?
10- Identificar se o filho utiliza o piscar de olhos quando quer se comunicar.										10.1- Seu filho pisca os olhos quando quer dizer alguma coisa? Ele precisa de ajuda?	10.1- Em quais situações ele utiliza o piscar de olhos para se comunicar? 10.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
11- Identificar se o filho olha em direção a alguma coisa quando quer se comunicar.										11.1- Seu filho olha em direção a alguma coisa quando quer se comunicar? Ele precisa de ajuda?	11.1-De que tipo de ajuda ele precisa?
12- Identificar se o filho aponta algo com a língua quando quer se comunicar.										12.1- Seu filho aponta algo com a língua quando quer se comunicar? Ele precisa de ajuda?	12.1-De que tipo de ajuda ele precisa?
13- Identificar se o filho faz uso da respiração para se comunicar.										13.1- Seu filho utiliza a respiração ou sopra para dizer algo? Ele precisa de ajuda?	13.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
14- Identificar se o filho segura objetos com a boca para se comunicar.										14.1- Seu filho segura objetos com a boca para apontar algo quando quer se comunicar? Ele precisa de ajuda?	14.1-De que tipo de ajuda ele precisa?

RELACIONAMENTO FAMILIAR E EXTRAFAMILIAR										1.1-A família trata a criança deficiente da mesma forma com que trata o(s) outro(s) filho(s)? A família precisa de ajuda?	1.1-De que tipo de ajuda ele precisa?
1-Identificar o tipo de relacionamento familiar.											
2- Identificar se o filho tem amigos.										2.1-Seu filho tem amigos(as) para fazer atividades juntos(as)? Eles precisam de ajuda?	2.1- Que tipo de atividades eles(as) realizam? 2.2-De que tipo de ajuda ele precisa?
3- Identificar o nível de dificuldade que seu filho tem para se comunicar com os amigos(as).										3.1-Como seu filho se comunica quando está com os(as) amigos(as)? Ele precisa de ajuda?	3.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
4- Identificar se a família tem dificuldades para comunicar-se.										4.1-Como é o relacionamento familiar? Conversam bastante? Precisam de ajuda?	4.1- Que tipo de ajuda vocês precisam?
5- Identificar se a família tem dificuldade para fazer atividades de lazer juntos.										5.1- A família costuma fazer passeios ou outras atividades de lazer juntos? Precisam de ajuda?	5.1- Quais são essas atividades? 5.2- Que tipo de ajuda vocês precisam?

COMPREENSÃO											
1- Identificar se o filho compreende gestos.										1.1- Seu filho compreende gestos? Ele precisa de ajuda?	1.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
2- Identificar se o filho utiliza gestos para se comunicar.										2.1- Seu filho faz uso de gestos para se comunicar? Ele precisa de ajuda?	2.1- Quando ele utiliza gestos? 2.2- Com quem ele utiliza gestos? 2.3- Quem o ensinou a utilizar gestos? 2.4- Que tipo de ajuda ele precisa?
3- Identificar se seu filho tem compreensão verbal.										3.1- Seu filho compreende o que você diz? Ele precisa de ajuda para compreender?	3.1-De que tipo de ajuda ele precisa?
4-Identificar se os pais compreendem tudo o que o filho diz, seja verbalmente ou através de outras formas de comunicação.										4.1-Você entende o que seu filho diz? Você precisa de ajuda para entendê-lo?	4.1-De que tipo de ajuda ele precisa?
5-Identificar a reação do seu filho quando ele não é compreendido.										5.1-O que acontece quando você não entende o que seu filho fala? Ele precisa de ajuda?	5.1- Quais comportamentos são observados nesta situação? 5.2- Que tipo de ajuda ele precisa?

										de ajuda para utilizá-la?	
3- Identificar se o filho usa mesa adaptada.										3.1- Seu filho necessita de mesa adaptada? Ele precisa de ajuda para utilizá-la?	3.1-- Que tipo de ajuda ele precisa?
4- Identificar se o filho consegue andar.										4.1- Seu filho usa cadeira de rodas ou andador? Ele precisa de ajuda para utilizá-la?	4.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
5- Identificar se o filho tem dificuldade para se posicionar na cadeira.										5.1- Seu filho necessita de cinto ou faixa para se posicionar na cadeira? Ele precisa de ajuda para utilizá-la?	5.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
6- Identificar se o filho tem dificuldade para ficar sentado sem apoio										6.1- Seu filho necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado? Ele precisa de ajuda para utilizá-la?	6.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
7- Identificar se o filho tem										7.1- Seu filho necessita de apoio	7.1- Que tipo de ajuda ele precisa?

dificuldade para apoiar os pés.										para os pés? Ele precisa de ajuda para utilizá-la?	
8- Identificar se o filho tem dificuldade para fazer mudanças de posições com diferentes mobiliários.										8.1- Seu filho faz mudanças de posições com diferentes mobiliários? Ele precisa de ajuda para fazê-lo?	8.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
INDEPENDÊNCIA 1-Identificar se o filho tem dificuldade para se locomover.										1.1- Seu filho se locomove sozinho? Precisa de ajuda?	1.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
2- Identificar se o filho tem dificuldade para apontar figuras.										2.1- Seu filho aponta figuras? Ele precisa de ajuda?	2.1- Que tipo de ajuda ele precisa? 2.2- Como ele aponta as figuras?
3- Identificar se o filho tem dificuldade para fazer scaneamento de figuras.										3.1- Seu filho faz scaneamento de figuras? Ele precisa de ajuda?	3.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
4- Identificar se o filho tem dificuldade para folhear livros e revistas										4.1- Seu filho folheia livros e revistas? Ele precisa de ajuda?	4.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
5- Identificar se o filho tem dificuldade para segurar objetos pequenos.										5.1- Seu filho segura objetos pequenos, como lápis e caneta? Ele precisa de ajuda?	5.1- Que tipo de ajuda ele precisa?

6- Identificar se o filho tem dificuldade para ir ao banheiro.										6.1-Seu filho vai ao banheiro sozinho? Ele precisa de ajuda?	6.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
7- Identificar se o filho tem dificuldade para fazer refeições.										7.1- Seu filho faz refeições sozinho? Ele precisa de ajuda?	8.1- Ele tem dificuldade para deglutir? 8.2- Ele engasga com frequência?
8- Identificar se o filho tem dificuldade para fazer o dever de casa										8.1- Seu filho consegue segurar régua, borracha? Ele precisa de ajuda?	9.1 Que tipo de ajuda ele precisa? 9.2- E quanto ao conteúdo da tarefa, ele faz sozinho?
9- Identificar se o filho tem preensão										9.1- Seu filho usa as mãos? Ele precisa de ajuda?	10.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
10- Identificar se o filho tem dificuldade para usar os pés.										10.1- Seu filho usa os pés? Ele precisa de ajuda?	11.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
11- Identificar se o filho tem dificuldade para resolver o conteúdo do dever de casa.										11.1- Seu filho tem dificuldade para resolver o conteúdo do dever de casa? Ele precisa de ajuda?	12.1- Que tipo de ajuda ele precisa?

DISCRIMINAÇÃO VISUAL										1.1- Seu filho discrimina entre 2e 3, 4 e 5, 6 e 9 símbolos? Ele precisa de ajuda?	1.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
1-Identificar se o filho faz discriminação entre dois ou mais símbolos.											
2- Identificar se o filho reconhece letras do alfabeto.										2.1- Seu filho reconhece as letras do alfabeto? Ele precisa de ajuda?	2.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
3- Identificar se o filho reconhece ambientes fotográficos.										3.1- Seu filho reconhece fotos? Ele precisa de ajuda?	3.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
4- Identificar se o filho reconhece pessoas.										4.1- Seu filho reconhece pessoas? Ele precisa de ajuda?	4.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
5- Identificar se o filho reconhece objetos.										5.1- Seu filho reconhece objetos ? Ele precisa de ajuda?	5.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
6- Identificar se o filho percebe figuras preto e branco.										6.1- Seu filho percebe figuras em preto e branco? Ele precisa de ajuda?	6.1- Que tipo de ajuda ele precisa?
7- Identificar se o filho percebe figuras coloridas.										7.1- Seu filho percebe figuras coloridas? Ele precisa de ajuda?	7.1- Que tipo de ajuda ele precisa?

PARCEIROS DE COMUNICAÇÃO											
1- Identificar os parceiros de comunicação do seu filho.										1.1- Seu filho conversa com o(s) irmão (ãos)? Ele precisa de ajuda?	1.1- Como ele conversa? 1.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
2- Identificar os parceiros de comunicação do seu filho.										2.1- - Seu filho conversa com o(s) tio (s)? Ele precisa de ajuda?	2.1- Quais são seus tipos de assuntos preferidos para tratar com os tios? 2.2- Que tipo de ajuda ele precisa?
3- Identificar os parceiros de comunicação do seu filho.										3.1- Seu filho conversa com os avós? Ele precisa de ajuda?	3.1-Quais são seus tipos de assuntos preferidos para tratar com os avós? 3.2- Que tipo de ajuda ele precisa?

ESTADOS SUBJETIVOS

COMO É O SEU FILHO?	MUITO	REGULAR	POUCO
1- Feliz/ alegre			
2- Tranquilo			
3- Humor inconstante			
4- Nervoso			
5- Chorão			
6- Desligado			

7- Atento			
8- Interessado			
9- Força de vontade			
10- Comunicativo			
11- Participativo			
12- Brincalhão			

ROTINA:

Conte como é a rotina de vida do seu filho:

PREFERÊNCIAS:

- As atividades favoritas da adolescente são:
- Os passeios preferidos da adolescente são:
- O que a adolescente mais gosta de fazer é:
- Os alimentos favoritos da adolescente são:
- As pessoas preferidas da adolescente são:
- Os brinquedos favoritos são:
- Os programas de TV favoritos são:
- As músicas preferidas são:
- Seus livros preferidos são:
- Suas revistas preferidas são:

PROFISSIONAIS:

1- Que tipo de atendimento seu filho faz?

- Terapeuta Ocupacional. Profissional: _____
- Fisioterapeuta Profissional: _____
- Fonoaudiólogo Profissional: _____

- Médico Especialidade: _____ Profissional: _____
 Psicólogo Profissional: _____

2- Há algum atendimento que seu filho não faz e que você acha necessário?

- Terapia Ocupacional
 Fisioterapia
 Fonoaudiologia
 Psicologia
 Médico Especialidade: _____
 Outro Qual: _____

AUXILIARES

1) Existe alguma pessoa que auxilia nos cuidados com o seu filho?

- Primo
 Irmão
 Avó
 Avô
 Tio
 Cuidador
 Outro Qual: _____

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Data de nascimento:

Idade atual:

Tipo de ensino que o aluno frequenta:

Endereço:

Nome do pai:

Idade:

Nome da mãe:

Idade:

APÊNDICE A - Manual de aplicação do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARÍLIA
Faculdade de Filosofia e Ciências**

**MANUAL DE APLICAÇÃO DO PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO-FALANTES EM
SITUAÇÃO FAMILIAR**

**Marília
2007**

JOYCE DEGASPARI DELAGRACIA

**MANUAL DE APLICAÇÃO DO PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO-FALANTES EM
SITUAÇÃO FAMILIAR**

**Orientador: Dr. Eduardo José Manzini
Co- orientadora: Dr^a Débora Deliberato**

**Marília
2007**

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO DO MANUAL	117
2 APLICAÇÃO DO PROTOCOLO.....	119
2.1 Aplicação da seção <i>Identificação</i>	119
2.2 Aplicação da seção <i>Estados Subjetivos</i>	119
2.3 Aplicação da seção <i>Preferências</i>	120
2.4 Aplicação da seção <i>Rotina</i>	120
2.5 Aplicação da seção <i>Profissionais</i>	121
2.6 Aplicação da seção <i>Auxiliares</i>	121
2.7 Aplicação da seção <i>Principal</i>	122
REFERÊNCIAS.....	125

1 INTRODUÇÃO DO MANUAL

O objetivo do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar é identificar as habilidades comunicativas de alunos não-falantes, com o intuito de traçar um perfil deste aluno, no ponto de vista de seus pais. Traçado o perfil, é possível identificar quais habilidades o não-falante faz uso para comunicar-se, a fim de que seja elaborado um recurso de comunicação alternativa mais adequado para o aluno.

O protocolo é composto por seções. O Quadro 1 apresenta as seções e seus objetivos.

Seção	Objetivo da Seção
<i>Identificação</i>	Identificar o aluno e suas características, como: data de nascimento, endereço, dentre outras.
<i>Estados Subjetivos</i>	Traçar um perfil do não-falante.
<i>Preferências</i>	Identificar as preferências do aluno, como músicas, filmes, jogos, brinquedos dentre outros.
<i>Rotina</i>	Identificar as rotinas realizadas pelo aluno desde o momento em que acorda até o horário de dormir.
<i>Profissionais</i>	Identificar a quais atendimentos o aluno tem acesso. Por exemplo: fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, dentre outros.
<i>Auxiliares</i>	Identificar as pessoas que auxiliam nos cuidados com o aluno. Exemplo: tia, tio, avó, avô, dentre outros.
<i>Principal</i>	Identificar as habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação do aluno não-falante.

Quadro 1- Outras seções do protocolo e seus respectivos objetivos.

A seção *Principal* do protocolo apresenta-se dividida em conceitos, os quais contêm itens para a identificação das habilidades comunicativas e demais habilidades relacionadas à comunicação do aluno não-falante. A Tabela 1 apresenta os conceitos da seção *Principal* e a descrição dos itens que compõem os conceitos.

Tabela 1– Conceitos, itens e número de itens na seção *Principal* do protocolo.

Conceitos	Itens (perguntas)	Número de itens
<i>Habilidades de Comunicação</i>	Inclui itens relacionados às formas de comunicação aluno não-falante; à troca de turnos no momento da comunicação por parte do aluno; à compreensão do aluno não-falante e ao uso de recursos de comunicação alternativa pelo não-falante.	20
<i>Outras Habilidades</i>	Inclui itens relacionados à identificação das atividades que o aluno não-falante realiza sem a ajuda de outrem, tais como locomover-se, apontar, folhear, segurar e fazer o dever de casa.	12
<i>Discriminação Visual</i>	Inclui itens para identificar se o aluno discrimina letras do alfabeto, símbolos, pessoas, figuras em branco e preto, figuras coloridas e objetos.	12
<i>Parceiros de Comunicação</i>	Inclui itens para identificar se o aluno tem contato com outros parceiros de comunicação além dos pais.	5
<i>Atividades Diárias</i>	Inclui itens relacionados à realização de atividades de vida diária de maneira independente por parte do não-falante, tais como comer e vestir-se.	3
<i>Mobiliário/Locomoção</i>	Inclui itens para identificar os mobiliários e meios de locomoção que o aluno não-falante faz uso	12
Total		64

O conceito *Habilidades de Comunicação* engloba tanto a habilidade de compreensão, quanto a habilidade de expressão do aluno, sendo que as formas de expressão podem ser verbais, não-verbais, vocais e não-vocais. Segundo von Tetzchner e Martinsen (2000), a identificação das capacidades de compreensão aluno é importante para avaliar outras formas de expressão dos não-falantes, diferentes da fala.

O conceito *Outras Habilidades* identifica as atividades que o não-falante realiza sem a ajuda de outrem. Von Tetzchner e Martinsen (2000) referiram que a capacidade de um indivíduo realizar atividades com independência é fundamental para a tomada de decisões sobre as intervenções a serem utilizadas com esse aluno. Além disso, esses mesmos autores relataram que o ensino da linguagem e da comunicação pode contribuir para que o aluno possa ocupar-se de forma autônoma, ou seja, com maior independência. Ao melhorar a capacidade de expressão do indivíduo, é mais provável que a pessoa possa escolher por si própria o que quer fazer.

Outro conceito, o de *Discriminação Visual* tem sua relevância destacada por DeCoste (1997), Lloyd, Fuller e Arvidson (1997) e von Tetzchner e Martinsen (2000). Esses

autores relataram que a discriminação visual influencia no posicionamento dos sistemas de comunicação alternativa e também nos tipos e tamanhos de símbolos comunicativos usados.

O conceito *Parceiros de Comunicação* tem sua importância relatada por Nunes (2003). Segundo a autora, a identificação dos parceiros comunicativos é necessária uma vez que esse parceiro exerce um papel ativo na interação com os não falantes, quer seja quando está falando ou ouvindo. O sucesso no processo de comunicação de usuários de comunicação alternativa depende muito das estratégias utilizadas pelos diferentes parceiros e também do seu grau de competência, melhorando as habilidades comunicativas dos usuários.

O conceito *Atividades Diárias* é importante, pois, segundo von Tetzchner e Martinsen (2000), com exceção das crianças ou das pessoas com uma deficiência motora muito grave, a maioria das pessoas com necessidades de comunicação alternativa ou suplementar possui algumas competências para tratar das atividades de vida diária.

O conceito *Mobiliário/Locomoção* tem sua importância citada por Radell (1997) e por von Tetzchner e Martinsen (2000). Esses autores afirmaram que os aspectos motores são decisivos no processo de escolha de qual sistema de comunicação alternativa é mais adequado para o aluno. Além disso, o posicionamento do aluno pode afetar diretamente o uso dos sistemas de comunicação alternativa, pois o aluno precisa estar bem posicionado para ver os símbolos ou recursos alternativos de comunicação.

2 APLICAÇÃO DO PROTOCOLO

O Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar deve ser aplicado, aos pais ou familiares de alunos não-falantes, por meio de uma entrevista estruturada, realizada por profissionais, tais como fisioterapeuta, pedagogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo e psicólogo, entre outros.

2.1 Aplicação da seção *Identificação*

Para a aplicação da seção *Identificação*, do protocolo, deve-se solicitar que o pai ou familiar entrevistado responda cada um dos itens presentes nesta seção. Em seguida à resposta do entrevistado, deve-se anotar o que foi dito, no espaço reservado para cada resposta, na folha do protocolo.

2.2 Aplicação da seção *Estados Subjetivos*

Para a aplicação da seção *Estados Subjetivos*, deve-se solicitar que o entrevistado responda, para cada item presente nesta seção, com que frequência o filho apresenta o estado subjetivo. Após a resposta, deve-se assinalar a alternativa correspondente à resposta do entrevistado no protocolo.

O Quadro 2 apresenta um exemplo de resposta a esta seção.

Como é o seu filho(a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
1- Feliz	X				
2- Tranqüilo			X		

Quadro 2- Exemplo de resposta à seção *Estados Subjetivos*.

2.3 Aplicação da seção *Preferências*

Na seção *Preferências*, deve-se pedir ao entrevistado que responda quais as preferências do filho em cada item da seção. Após cada resposta do entrevistado, deve-se anotar tal resposta no protocolo.

O Quadro 3 apresenta um exemplo de resposta a esta seção.

<p>Preferências</p> <p>O que o seu filho (a) mais gosta de fazer: Ver revista.</p> <p>Local da casa preferido: Sala.</p> <p>Os passeios preferidos do seu filho (a) são: Parque, passeio de carro e igreja.</p>
--

Quadro 3 - Exemplo de resposta à seção *Preferências*.

2.4 Aplicação da seção *Rotina*

Na seção *Rotina*, deve-se pedir para que o pai conte como é um dia na vida do filho, desde o momento em que ele acorda até a hora em que vai dormir. Enquanto o pai responde, deve-se anotar a resposta do entrevistado no protocolo. O Quadro 4 fornece um exemplo de resposta a esta seção.

Rotina: Conte, resumidamente, como é a rotina de vida do seu filho desde o momento em que ele acorda até quando vai dormir à noite. **Levanta as 9:00h, toma café e brinca até às 10:30h. Depois faz sessões de terapia e às 12:45h almoça. Às 13:30h vai à escola e fica lá até às 17:00h. Vai pra casa, lancha e tira uma soneca até as 19:30h. Depois brinca um pouco com a boneca, vê revista, fica puxando o rabo do cachorro e às 20:30h vai dormir.**

Quadro 4 - Exemplo de resposta à seção *Rotina*.

2.5 Aplicação da seção *Profissionais*

Na seção *Profissionais*, deve-se solicitar que o pai responda que tipo de atendimento o filho recebe, o local onde tais atendimentos são realizados e quem são os profissionais que realizam tais atendimentos. Além disso, deve-se solicitar também que o pai responda se há algum atendimento a que o filho não tem acesso, mas que o pai julga necessário. Após a resposta do pai, deve-se anotar a resposta no protocolo. O quadro seguinte apresenta um exemplo de resposta a esta seção.

<i>Profissionais</i>
Que tipo de atendimento seu filho (a) faz?
<input checked="" type="checkbox"/> Terapia Ocupacional. Profissional: F. Local: APAE
Há algum atendimento que seu filho (a) não faz e que você acha necessário?
<input checked="" type="checkbox"/> Psicologia.

Quadro 5 - Exemplo de resposta à seção *Profissionais*.

2.6 Aplicação da seção *Auxiliares*

Nesta seção *Auxiliares*, deve-se solicitar que o entrevistado responda se existe alguém que auxilia nos cuidados com o filho e com que frequência essa pessoa ajuda. Para cada pessoa da família, o entrevistado deve responder se esse ajuda sempre, quase sempre, às vezes, quase nunca ou nunca. Em seguida à resposta do entrevistado, deve-se assinalar a alternativa correspondente à resposta no protocolo.

O quadro seguinte apresenta um exemplo de resposta a esta seção.

Quem auxilia nos cuidados com o filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Mãe	X				
Pai		X			
Irmã					X

Quadro 6 - Exemplo de resposta à seção *Auxiliares*.

2.7 Aplicação da seção *Principal*

Para a aplicação da seção *Principal*, deve-se, primeiramente, fazer a pergunta que está na coluna *Itens para Avaliação* para o entrevistado e, em seguida, solicitar que o entrevistado responda com sim, não ou não sei à pergunta. Logo após a resposta do pai, deve-se assinalar a alternativa correspondente à resposta, na coluna *Sim, Não e Não Sei* do protocolo.

Caso o pai tenha respondido *sim* à coluna *Sim, Não e Não Sei*, deve-se perguntar ao pai, se o filho tem dificuldade para executar a mesma ação apresentada anteriormente na coluna *Itens Para Avaliação*. O pai pode responder com *muita, pouca* ou *nenhuma* à coluna *Ele (a) tem dificuldade?*. Após a resposta do pai, deve-se, imediatamente, assinalar a resposta correspondente na coluna *Ele (a) tem dificuldade?* do protocolo.

Ainda caso o pai tenha respondido *sim* à coluna *Sim, Não e Não Sei*, deve-se perguntar a este pai, se o filho necessita de ajuda para efetuar a ação apresentada anteriormente na coluna *Itens para Avaliação*. O pai pode responder com *não; sim, mas parcial; sim, total* ou *não sei* à coluna *Ele (a) necessita de ajuda?*. Em seguida à resposta do pai, deve-se assinalar a resposta correspondente na coluna *Ele (a) necessita de ajuda?*

Caso o pai tenha respondido *não* ou *não sei* na coluna *Sim, Não e Não Sei*, não é necessário pedir para o entrevistado responder às colunas *Ele (a) tem dificuldade?* e *Ele (a) necessita de ajuda?*

Na última coluna da seção *Principal* do protocolo, a coluna *Observações*, existem algumas perguntas complementares para serem feitas ao entrevistado no momento da entrevista. Após a resposta do pai a esta coluna, deve-se anotar a resposta do pai na coluna *Observações*.

O Quadro 7 apresenta um exemplo de resposta a esta seção.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	
Habilidades de Comunicação Seu filho (a) entende sua fala?	(X) Sim () não () não sei	()	(X)	()	()	(X)	()	()	Que tipo de ajuda ele (a) necessita? Que fale devagar

Quadro 7 - Exemplo de resposta à seção *Principal*.

Ainda na seção *Principal* do protocolo, os conceitos *Atividades Diárias e Mobiliário/Locomoção* apresentam o termo *Não preencher* em alguns itens das colunas *Ele (a) tem dificuldade?* e *Ele (a) necessita de ajuda?*. Neste caso, deve-se solicitar que o pai responda apenas às colunas *Sim, Não e Não Sei* e *Observações*, uma vez que as colunas *Ele (a) tem dificuldade?* e *Ele (a) necessita de ajuda?* não necessitam de resposta.

Devemos levar em consideração também, no caso da seção *Principal* do protocolo, que as respostas podem ser deixadas em branco, ou seja, podem não ser respondidas pelo entrevistado. Neste caso, consideramos respostas em branco aquelas que os pais deixaram as colunas *Sim, Não e Não Sei, Ele (a) tem dificuldade? Ele (a) necessita de ajuda?* e *Observações* sem resposta.

Devemos, ainda, considerar as respostas da seção *Principal* como sendo incorretas quando apresentarem mais de uma alternativa preenchida, nas colunas *Sim, Não, Não Sei, Ele (a) tem dificuldade* e *Ele (a) necessita de ajuda?*.

Por meio do Quadro 8, apresentamos um exemplo de resposta incorreta. No quadro, existem duas alternativas assinaladas na coluna *Ele (a) necessita de ajuda?*, a alternativa *sim, mas parcial* e a alternativa *não sei*.

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	
Habilidades de Comunicação Seu filho (a) entende sua fala?	(<input checked="" type="checkbox"/>) Sim () não () não sei	()	(<input checked="" type="checkbox"/>)	()	()	(<input checked="" type="checkbox"/>)	()	(<input checked="" type="checkbox"/>)	Que tipo de ajuda ele (a) necessita? Que fale devagar

Quadro 8- Exemplo de resposta incorreta na seção *Principal*.

REFERÊNCIAS

DECOSTE, D. C. Augmentative and alternative communication assessment strategies: motor access and visual considerations. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997. p. 243- 282.

LLOYD, L. L.; FULLER, D. R.; ARVIDSON, H. H. *Augmentative and alternative communication: a handbook of principles and practices*. Massachusetts: Ally and Bacon, 1997.

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

RADELL, U. Augmentative and alternative communication assessment strategies: seating and positioning. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Orgs.). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. San Diego: Singular, 1997, p.193-241.

VON TETZCHNER, S; MARTINSEN, H. *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa*. Portugal: Porto, 2000.

APÊNDICE B –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa na Faculdade de Filosofia e Ciências, intitulada **DESENVOLVIMENTO DE UM PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO FALANTES EM SITUAÇÃO FAMILIAR** e gostaríamos que participasse da mesma. O objetivo desta é verificar se existe diferença na aplicação dos protocolos após um período de seis meses. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício nesta universidade.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

- A) A sua participação será a de preencher o formulário em anexo. Informamos que os dados poderão ser divulgados para fins científicos e em publicações, porém sem identificação de nomes ou identidades.

Eu, _____ portador do
 RG _____ responsável pelo(a) participante
 _____ autorizo a participar da pesquisa
 intitulada **DESENVOLVIMENTO DE UM PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ALUNOS NÃO FALANTES EM SITUAÇÃO FAMILIAR** a ser realizada no CEES- Centro de Estudos da Educação e da Saúde, da UNESP, em Marília – SP. Declaro Ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome da criança: _____

Data: _____

Certos de podermos contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do telefone (14) 34021366 falar com Joyce Degaspari Delagracia.

ORIENTADOR RESPONSÁVEL PELA PESQUISA: Eduardo José Manzini Depto de Educação Especial.

Mestranda Curso de Educação: Joyce Degaspari Delagracia

Autorizo,

Data: ___/___/___

 (Nome do responsável pelo preenchimento)

APÊNDICE C – Protocolo Reformulado para Avaliação de Habilidades Comunicativas Para alunos Não-Falantes Em Situação Familiar.**IDENTIFICAÇÃO:**

Nome do seu filho:

Data de nascimento:

Idade atual:

Tipo de ensino que seu filho frequenta:

Endereço:

Nome do pai:

Idade:

Nome da mãe:

Idade:

PERGUNTAS	GRAU DE DIFICULDADE					QUE TIPO DE AJUDA SEU FILHO PRECISA?				OBSERVAÇÕES
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei	
FUNÇÕES COMUNICATIVAS Seu filho utiliza fala para se comunicar?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho usa outras formas de comunicação além da fala?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho consegue dar continuidade a uma diálogo?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho faz uso de gestos?										Qual é o recurso? É acoplado ao mobiliário? Que tipo de ajuda ele precisa?

PERGUNTAS	GRAU DE DIFICULDADE					QUE TIPO DE AJUDA SEU FILHO PRECISA?				OBSERVAÇÕES
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei	
Seu filho faz uso de expressões faciais?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho faz uso de prancha, tabuleiro ou pasta de comunicação?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Você tem computador? Seu filho usa computador em casa?										Qual é o recurso? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho fala algumas palavras?										Quais palavras ele fala? Em que contexto ele emite tais palavras? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho fala/ emite algumas sentenças?										Quais são as sentenças? Que tipo de ajuda ele precisa?

PERGUNTAS	GRAU DE DIFICULDADE					QUE TIPO DE AJUDA SEU FILHO PRECISA?				OBSERVAÇÕES
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei	
Seu filho faz solicitações?										Como ele faz solicitações? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho indica rejeição?										Como e quando ele indica rejeição? Quando ele indica tais rejeições? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho pisca os olhos quando quer dizer alguma coisa?										Em quais situações ele utiliza o piscar de olhos para se comunicar? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho olha em direção a alguma coisa quando quer algo?										De que tipo de ajuda ele precisa?

PERGUNTAS	GRAU DE DIFICULDADE					QUE TIPO DE AJUDA SEU FILHO PRECISA?				OBSERVAÇÕES
	Muita	Pouca	Sem	Não realiza	Não sei	Total	Parcial	Sem	Não sei	
Seu filho aponta algo com a língua quando quer se comunicar?										De que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho utiliza a respiração ou sopra para dizer algo?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho segura objetos com a boca para apontar algo quando quer se comunicar?										De que tipo de ajuda ele precisa?
RELACIONAMENTO FAMILIAR E EXTRAFAMILIAR A família trata a criança deficiente da mesma forma com que trata o(s) outro(s) filho(s)?										De que tipo de ajuda a família precisa?
Seu filho tem amigos(as) para fazer atividades juntos(as)?										Que tipo de atividades eles(as) realizam? De que tipo de ajuda eles(as) precisam?

Como seu filho se comunica quando está com os(as) amigos(as)?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Como é o relacionamento familiar? Conversam bastante?										Que tipo de ajuda vocês precisam?
A família costuma fazer passeios ou outras atividades de lazer juntos?										Quais são essas atividades? Que tipo de ajuda vocês precisam?
COMPREENSÃO Seu filho compreende gestos?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho faz uso de gestos para se comunicar?										Quando ele utiliza gestos? Com quem ele utiliza gestos? Quem o ensinou a utilizar gestos? Que tipo de ajuda ele precisa?

Seu filho compreende o que você diz?										De que tipo de ajuda ele precisa?
Você entende o que seu filho diz										De que tipo de ajuda ele precisa?
O que acontece quando você não entende o que seu filho diz?										Quais comportamentos são observados nesta situação? Que tipo de ajuda ele precisa?
ATIVIDADES Seu filho ajuda em algum serviço doméstico?										Em quais serviços domésticos ele ajuda? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho costuma ir à igreja?										Com que frequência ele vai à igreja? Que tipo de ajuda ele precisa?

Seu filho participa de alguma atividade na igreja?										De qual atividade ele participa? Que tipo de ajuda ele precisa?
AVD'S Seu filho tem dificuldade para realizar tarefas básicas da vida diária?										Que tipo de ajuda ele precisa?
MOBILIÁRIO Seu filho possui mobiliário adaptado?										Qual mobiliário? Que tipo de ajuda ele precisa?
A cadeira do seu filho necessita de encosto para cabeça?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho necessita de mesa adaptada?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho usa cadeira de rodas ou andador?										Que tipo de ajuda ele precisa?

Seu filho necessita de cinto ou faixa para se posicionar na cadeira?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho necessita de apoio para os pés?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho faz mudanças de posições com diferentes mobiliários?										Que tipo de ajuda ele precisa?
INDEPENDÊNCIA Seu filho se locomove sozinho?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho aponta figuras?										Que tipo de ajuda ele precisa? Como ele aponta as figuras?

Seu filho faz scaneamento de figuras?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho folheia livros e revistas?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho segura objetos pequenos, como lápis e caneta?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho vai ao banheiro sozinho?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho faz refeições sozinho?										<p>Ele tem dificuldade para deglutir?</p> <p>Ele engasga com frequência?</p> <p>Que tipo de ajuda ele precisa?</p>
Seu filho consegue segurar régua, borracha?										<p>Que tipo de ajuda ele precisa?</p> <p>E quanto ao conteúdo da tarefa, ele faz sozinho?</p>

Seu filho usa as mãos para segurar objetos?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho usa os pés?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho tem dificuldade para resolver o conteúdo do dever de casa?										Que tipo de ajuda ele precisa?
DISCRIMINAÇÃO VISUAL Seu filho discrimina entre 2 e 3, 4 e 5, 6 e 9 símbolos?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho reconhece as letras do alfabeto?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho reconhece fotos?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho reconhece pessoas?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho reconhece objetos ?										Que tipo de ajuda ele precisa?

Seu filho percebe figuras em preto e branco?										Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho percebe figuras coloridas?										Que tipo de ajuda ele precisa?
PARCEIROS DE COMUNICAÇÃO Seu filho conversa com o(s) irmão (ãos)?										Como ele conversa? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho conversa com o(s) tio (s)?										Quais são seus tipos de assuntos preferidos para tratar com os tios? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho conversa com os avós?										Quais são seus tipos de assuntos preferidos para tratar com os avós? Que tipo de ajuda ele precisa?

ESTADOS SUBJETIVOS

COMO É O SEU FILHO?	MUITO	REGULAR	POUCO
1- Feliz/ alegre			
2- Tranquilo			
3- Humor inconstante			
4- Nervoso			
5- Chorão			
6- Desligado			
7- Atento			
8- Interessado			
9- Força de vontade			
10- Comunicativo			
11- Participativo			
12- Brincalhão			

ROTINA:

Conte como é a rotina de vida do seu filho:

PREFERÊNCIAS:

- As atividades favoritas do seu filho são:
- Os passeios preferidos do seu filho são:
- O que seu filho mais gosta de fazer é:

- Os alimentos favoritos do seu filho são:
- As pessoas preferidas do seu filho são:
- Os brinquedos favoritos são:
- Os programas de TV favoritos são:
- As músicas preferidas são:
- Os livros preferidos do seu filho são:
- Suas revistas preferidas do seu filho são:

PROFISSIONAIS:

1- Que tipo de atendimento seu filho faz?

- Terapeuta Ocupacional. Profissional: _____
- Fisioterapeuta Profissional: _____
- Fonoaudiólogo Profissional: _____
- Médico Especialidade: _____ Profissional: _____
- Psicólogo Profissional: _____
- Outro Qual: _____

2- Há algum atendimento que seu filho não faz e que você acha necessário?

- Terapia Ocupacional
- Fisioterapia
- Fonoaudiologia

- Psicologia
- Médico Especialidade: _____
- Outro Qual: _____

AUXILIARES

1) Existe alguma pessoa que auxilia nos cuidados com o seu filho?

- Primo
- Irmão
- Avó
- Avô
- Tio
- Cuidador
- Outro Qual: _____

APÊNDICE D – Segunda Versão do Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-Falantes em Situação Familiar.

PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EM SITUAÇÃO FAMILIAR

Identificação

Nome do pai: _____ Idade: _____

Nome da mãe: _____ Idade: _____

Quem preencheu este formulário: () mãe () pai () outro: grau de parentesco: _____

Nome do filho ou filha: _____

Data de nascimento: ___/___/_____ Idade atual: _____ sexo: feminino () masculino ()

Escola (s) que o filho frequenta: _____

Deficiência: _____

Endereço familiar:

Rua/ Avenida: _____ número: _____

Complemento (bloco, apto, etc.): _____

Cidade: _____ Bairro: _____ CEP: _____

Telefone para contato () _____

Estados Subjetivos

Como é o seu filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
1- Feliz/ alegre					
2- Tranquilo					
3- Humor inconstante					
4- Nervoso					
5- Chorão					
6- Desligado					
7- Atento					
8- Interessado					
9- Força de vontade					
10- Comunicativo					
11- Participativo					
12- Brincalhão					

Preferências

O que o seu filho (a) mais gosta de fazer: _____

Local da casa preferido: _____

Os passeios preferidos do seu filho (a) são: _____

Os alimentos favoritos do seu filho (a) são: _____

As pessoas preferidas do seu filho (a) são: _____

Os brinquedos favoritos são: _____

Os programas de TV favoritos são: _____

As músicas preferidas são: _____

Seus livros preferidos são: _____

Suas revistas preferidas são: _____

Outras preferências do seu filho (a) são: _____

Rotina: Conte, resumidamente, como é a rotina de vida do seu filho desde o momento em que ele acorda até quando vai dormir à noite.

Profissionais

Que tipo de atendimento seu filho (a) faz?

- Terapia Ocupacional. Profissional: _____ Onde: _____
- Fisioterapia Profissional: _____ Onde: _____
- Fonoaudiologia Profissional: _____ Onde: _____
- Psicologia Profissional: _____ Onde: _____
- Médico Especialidade: _____ Profissional: _____ Onde: _____

Há algum atendimento que seu filho (a) não faz e que você acha necessário?

- Terapia Ocupacional
- Fisioterapia
- Fonoaudiologia
- Psicologia
- Médico Especialidade: _____
- Outro Qual: _____

Auxiliares: Existe alguma pessoa que auxilia nos cuidados com o seu filho (a)?

Quem auxilia nos cuidados com o filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Mãe					
Pai					
Irmã					
Irmão					
Avó					
Avô					
Tia					
Tio					
Outros:					

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Habilidades de Comunicação Seu filho (a) entende sua fala?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita?
Seu filho entende gestos?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita?
Seu filho entende as outras pessoas da família?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita?
Seu filho (a) utiliza a fala para se comunicar?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Se ele (a) necessita de ajuda, o que você faz?
Seu filho (a) consegue dar continuidade a um diálogo?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Você precisa de ajuda para entendê-lo (a)? Que tipo de ajuda você precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Seu filho (a) fala algumas palavras?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Quais palavras ele (a) fala?</p> <p>Em quais lugares ou quando ele (a) emite tais palavras?</p> <p>Que tipo de ajuda ele (a) precisa?</p>
Ele (a) fala/emite algumas sentenças?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Geralmente, quais são as sentenças mais freqüentes que são entendidas?
Usa gestos?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Que tipo de gestos?</p> <p>Quando utiliza gestos?</p> <p>Com quem utiliza gestos?</p>

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

148

									Quem o ensinou a utilizar gestos?
Usa expressões faciais	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de expressões? O que significam estas expressões?
Faz solicitações ou pedidos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Como faz solicitações ou pedidos?
Consegue indicar rejeição a pessoas ou objetos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Como indica rejeição? Quando indica tais rejeições?
Apresenta comportamentos como morder para se comunicar	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	É possível entender o que ele (a) quer?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Pisca os olhos quando quer dizer alguma coisa?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Em quais situações pisca os olhos para se comunicar? Qual a ajuda que necessita?
Utiliza a sobrancelha para se comunicar	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Em quais situações?
Olha em direção a alguma coisa quando quer se comunicar?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	De que tipo de ajuda precisa?
Aponta algo com a língua quando quer se comunicar?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	De que tipo de ajuda precisa?
Utiliza a respiração ou sopra para dizer algo?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Segura objetos com a boca para apontar algo quando quer se comunicar?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	De que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

150

Usa computador em casa?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O computador tem adaptações? Quais?
Usa pranchas ou tabuleiros com figuras para se comunicar	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	De qual tipo é a prancha?
Outras habilidades Faz scaneamento ou varredura de figuras ou fotos?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Folheia livros e revistas?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Segura objetos pequenos, como lápis e caneta?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa o vaso sanitário	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

sozinho?	<input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei								
Faz refeições sozinho?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Tem dificuldade para deglutir?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Engasga ?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Consegue segurar régua, borracha?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Consegue segurar lápis?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa as mãos para segurar objetos?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Seu filho usa os pés para alguma atividade?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

152

Resolve o conteúdo do dever de casa?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Discriminação visual Discrimina entre 2 a 3 figuras?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Discrimina entre 4 a 6 figuras?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Discrimina entre 6 a 9 figuras?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Reconhece as letras do alfabeto?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa??
Reconhece fotos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Reconhece pessoas?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Reconhece objetos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras em preto e branco?	() Sim () não	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

	() não sei								
Percebe figuras coloridas?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras ou símbolos pequenos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras ou símbolos grandes?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Necessita que as figuras sejam colocadas longe umas das outras?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Parceiros de comunicação Comunica-se com o (s) irmão (ãos)?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa? Quais são os assuntos preferidos?
Comunica-se com o(s) tio (s)?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Quais são os assuntos preferidos? Que tipo de ajuda ele precisa?
Comunica-se com os avós?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Quais são os assuntos preferidos? Que tipo de ajuda ele precisa?
Comunica -se com os	() Sim	()	()	()	()	()	()	()	Quem são os amigos?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

(as) amigos (as)?	() não () não sei								Quais são as atividades? Que tipo de ajuda precisa?
Realiza alguma atividade quando esta com os amigos?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Qual atividade? Necessita de ajuda?
Atividades diárias Ajuda em algum serviço doméstico?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Em quais serviços domésticos ele ajuda? Que tipo de ajuda ele precisa?
Seu filho costuma ir à igreja?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Com que frequência ele vai à igreja?
Seu filho participa de alguma atividade na igreja?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	De qual atividade ele participa? Que tipo de ajuda ele precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

155

Mobiliário /locomção Necessita de cadeira adaptada	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Qual cadeira?
Necessita de cadeira com encosto para cabeça?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Como é esse encosto?
Necessita de mesa adaptada?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo mesa
Necessita de cinto ou faixa para se posicionar na cadeira?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Como a faixa ou cinto é colocado?
Necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo de ajuda precisa? Onde coloca a almofada?
Necessita de apoio para os pés?	() Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo de ajuda precisa? Como é apoio?
Muda de posição de uma cadeira para outra?	() Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa? Qual tipo de cadeira? De rodas?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

156

Muda da posição deitada para sentada	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Muda da posição sentada para posição em pé	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Locomove-se sozinho?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa cadeira de rodas?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa andador?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?

APÊNDICE E – Protocolo respondido pelo pai de um aluno não-falante, na aplicação da segunda versão do protocolo.

Identificação

Nome do pai: **F. A. M.**

Idade: **47**

Nome da mãe: **S. N. N.**

Idade: **48**

Quem preencheu este formulário: mãe () pai () outro: grau de parentesco:

Nome do filho ou filha: **F. C. N. M.**

Data de nascimento: **17/10/1999**

Idade atual: **7**

sexo: feminino

masculino ()

Escola (s) que o filho frequenta: **Escola de Educação Especial**

Deficiência: **Deficiência física (paralisia cerebral)**

Estados Subjetivos

Como é o seu filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
1- Feliz/ alegre	X				
2- Tranquilo	X				
3- Humor inconstante	X				
4- Nervoso				X	
5- Chorão				X	
6- Desligado				X	
7- Atento	X				
8- Interessado	X				
9- Força de vontade	X				
10- Comunicativo	X				
11- Participativo	X				
12- Brincalhão					X

Preferências

O que o seu filho (a) mais gosta de fazer: **passear e assistir TV.**

Local da casa preferido: **quarto.**

Os passeios preferidos do seu filho (a) são: **na chácara, sítio de amigos e na rua.**

Os alimentos favoritos do seu filho (a) são: **doces, chocolates, pizzas e refrigerante.**

As pessoas preferidas do seu filho (a) são: **avó, primos, tios e professora.**

Os brinquedos favoritos são: **boneca.**

Os programas de TV favoritos são: **desenho animado, novela, filme de comédia e Chaves.**

As músicas preferidas são: **todas (country, caipira, pop) e chora quando é instrumental.**

Seus livros preferidos são: **de figuras.**

Suas revistas preferidas são: **observa as figuras e fotos.**

Outras preferências do seu filho (a) são: **cachorro, os animais da chácara e andar a cavalo.**

Rotina: Conte, resumidamente, como é a rotina de vida do seu filho desde o momento em que ele acorda até quando vai dormir à noite.

Ao acordar resmunga pra saber que acordou, come uma papa e toma leite (mamadeira). É feita a higiene e observa a arrumação do quarto, assisti TV e às vezes vai para a cozinha, dar uma volta na casa. Almoça e vai para a escola junto com a mãe. Três vezes por semana tem fisioterapia antes de ir à escola. Quando volta da escola já manifesta que quer jantar. Assiste o programa do Chaves enquanto aguarda o jantar e ri muito. Depois da janta fica quieta, observando e resmungando para dormir. Assiste TV e dorme.

Profissionais

Que tipo de atendimento seu filho (a) faz?

- Terapia Ocupacional. Profissional: **E.** Onde: **E.E.E.**
- Fisioterapia Profissional: **E./ D.** Onde: **E.E.E. e clínica**
- Fonoaudiologia Profissional: **L./ R.** Onde: **E.E.E e particular**
- Psicologia Profissional: _____ Onde: _____
- Médico Especialidade: **Neurologista, ortopedista, oftalmologista e pediatra** Profissional: _____ Onde: _____

Há algum atendimento que seu filho (a) não faz e que você acha necessário?

- Terapia Ocupacional
- Fisioterapia
- Fonoaudiologia
- Psicologia
- Médico Especialidade: _____
- Outro Qual: _____

Auxiliares: Existe alguma pessoa que auxilia nos cuidados com o seu filho (a)?

Quem auxilia nos cuidados com o filho (a)?	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Mãe	X				
Pai					X
Irmã					X
Irmão					X
Avó	X				
Avô					X
Tia				X	
Tio				X	
Outros: primas		X			

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				160
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Habilidades de Comunicação	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita? Apontar o objeto, repetir a frase e aguardar resposta
Seu filho (a) entende sua fala?									
Seu filho entende gestos?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita?
Seu filho entende as outras pessoas da família?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda ele (a) necessita? De vez em quando precisa repetir a frase
Seu filho (a) utiliza a fala para se comunicar?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Se ele (a) necessita de ajuda, o que você faz?
Seu filho (a) consegue dar continuidade a um diálogo?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Você precisa de ajuda para entendê-lo (a)? Que tipo de ajuda você precisa?
Seu filho (a) fala algumas palavras?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Quais palavras ele (a) fala?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				161 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

	() não sei								Em quais lugares ou quando ele (a) emite tais palavras? Que tipo de ajuda ele (a) precisa?
Ele (a) fala/emite algumas sentenças?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Geralmente, quais são as sentenças mais freqüentes que são entendidas?
Usa gestos?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de gestos? Quando utiliza gestos? Com quem utiliza gestos? Quem o ensinou a utilizar gestos?
Usa expressões	(X) Sim	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de expressões?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				162	Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei		

faciais	() não () não sei									Sorri e fica brava O que significam estas expressões? Aceito, quero, escolha, não quero e isso me desagrada
Faz solicitações ou pedidos?	(X) Sim () não () não sei	()	(X)	()	()	()	()	(X)		Como faz solicitações ou pedidos? Emitindo sons
Consegue indicar rejeição a pessoas ou objetos?	(X) Sim () não () não sei	()	(X)	()	(X)	()	()	()		Como indica rejeição? Mostrando a língua ou fechando os lábios Quando indica tais rejeições? Quando não quer comer ou quando não quer um objeto
Apresenta comportamentos como morder para se comunicar	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()		É possível entender o que ele (a) quer? Dor
Pisca os olhos quando quer dizer alguma coisa?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()		Em quais situações pisca os olhos para se comunicar? Qual a ajuda que necessita?
Utiliza a sobrancelha	() Sim	()	()	()	()	()	()	()		Em quais situações?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				163 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

para se comunicar	<input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei								
Olha em direção a alguma coisa quando quer se comunicar?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	De que tipo de ajuda precisa? Olha para os programas de TV e alimentos favoritos
Aponta algo com a língua quando quer se comunicar?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	De que tipo de ajuda precisa? Faz isso quando quer dizer que não gosta ou não quer
Utiliza a respiração ou sopra para dizer algo?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Segura objetos com a boca para apontar algo quando quer se comunicar?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	De que tipo de ajuda precisa?
Usa computador em casa?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O computador tem adaptações? Quais?
Usa pranchas ou tabuleiros com	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	De qual tipo é a prancha?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				164 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

figuras para se comunicar	() não sei								
Outras habilidades Faz scaneamento ou varredura de figuras?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Folheia livros e revistas?	(X) Sim () não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Segura objetos pequenos, como lápis e caneta?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Usa o vaso sanitário sozinho?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Faz refeições sozinho?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Tem dificuldade para deglutir?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Engasga ?	() Sim	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				165 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

	<input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei								
Consegue segurar régua, borracha?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Consegue segurar lápis?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa as mãos para segurar objetos?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa? Precisa de ajuda quando o objeto é pequeno
Seu filho usa os pés para alguma atividade?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Resolve o conteúdo do dever de casa?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Discriminação visual Discrimina entre 2 a 3 figuras?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Discrimina entre 4 a 6 figuras?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Discrimina entre 6 a 9 figuras?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				166 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Reconhece as letras do alfabeto?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa??
Reconhece fotos?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Reconhece pessoas?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Reconhece objetos?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras em preto e branco?	() Sim () não (X) não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras coloridas?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras ou símbolos pequenos?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Percebe figuras ou símbolos grandes?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Necessita que as figuras sejam colocadas longe umas das outras?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa?
Parceiros de comunicação Comunica-se com o (s) irmão (ãos)?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Que tipo de ajuda precisa? Não tem irmãos Quais são os assuntos preferidos?
Comunica-se com	(X) Sim	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Quais são os assuntos preferidos?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				167
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

o(s) tio (s)?	() não () não sei								Só sorri e tenta falar coisas da escola Que tipo de ajuda ele precisa?
Comunica-se com os avós?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Quais são os assuntos preferidos? Da escola e às vezes da TV Que tipo de ajuda ele precisa?
Comunica -se com os (as) amigos (as)?	(X) Sim () não () não sei	()	()	(X)	(X)	()	()	()	Quem são os amigos? Parentes e os da escola Quais são as atividades? brincar Que tipo de ajuda precisa?
Realiza alguma atividade quando esta com os amigos?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Qual atividade? Necessita de ajuda?
Atividades diárias Ajuda em algum serviço doméstico?	() Sim (X) não () não sei	()	()	()	()	()	()	()	Em quais serviços domésticos ele ajuda? Que tipo de ajuda ele precisa?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				168 Observações
		Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei	

Seu filho costuma ir à igreja?	() Sim (X) não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Com que frequência ele vai à igreja?
Seu filho participa de alguma atividade na igreja?	() Sim (X) não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	De qual atividade ele participa? Que tipo de ajuda ele precisa?
Mobiliário /locomção Necessita de cadeira adaptada	(X) Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Qual cadeira?
Necessita de cadeira com encosto para cabeça?	(X) Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Como é esse encosto?
Necessita de mesa adaptada?	(X) Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo mesa
Necessita de cinto ou faixa para se posicionar na cadeira?	(X) Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Como a faixa ou cinto é colocado? No peito e nos pés
Necessita de apoio ou almofada para fazer o posicionamento sentado?	(X) Sim () não () não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo de ajuda precisa? Onde coloca a almofada?

Itens para avaliação	S - sim N - não NS - não sei	Ele (a) tem dificuldade?			Ele (a) necessita de ajuda?				169	Observações
	Muita	Pouca	Nenhuma	Não	Sim, mas parcial.	Sim, total.	Não sei			

Necessita de apoio para os pés?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não pré-encher	Não preencher	Não preencher	Não preencher	Que tipo de ajuda precisa? Como é apoio?
Muda de posição de uma cadeira para outra?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa? Qual tipo de cadeira? De rodas?
Muda da posição deitada para sentada	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Muda da posição sentada para posição em pé	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Locomove-se sozinho?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa cadeira de rodas?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?
Usa andador?	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não sei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Que tipo de ajuda precisa?

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.