

# INSTRUMENTOS AVALIATIVOS ADOTADOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE RECURSOS DE COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E/OU ALTERNATIVA (CSA): UMA REVISÃO INTEGRATIVA

*EVALUATION INSTRUMENTS ADOPTED FOR THE  
IMPLEMENTATION OF AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE  
COMMUNICATION RESOURCES (AAC):  
AN INTEGRATIVE REVIEW*

*INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ADOPTADOS  
PARA LA APLICACIÓN DE RECURSOS DE COMUNICACIÓN  
AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA (CAA):  
UN EXAMEN INTEGRADOR*

ADRIANA BRANCO SCORSATO<sup>I</sup>  
SIMONE INFINGARDI KRÜGER<sup>I</sup>  
RAYSSA THAIANA GOLINELLI<sup>I</sup>  
LUCIANA BRANCO CARNEVALE<sup>II</sup>  
ANA PAULA BERBERIAN<sup>I</sup>

<sup>I</sup>Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba/PR - Brasil

<sup>II</sup>Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati/PR - Brasil

**RESUMO** Estudos reiteram a importância do implemento de pesquisas que contribuam para a análise e sistematização de instrumentos capazes de avaliar o uso de recursos de CSA junto às pessoas com restrições de fala. Nessa direção, este estudo tem por objetivo identificar e caracterizar instrumentos de avaliação utilizados para a implementação da CSA. Para tanto, foram levantados trabalhos apresentados e publicados em livros pertencentes aos Congressos Brasileiros da *International Society for Augmentative and Alternative Communication* (ISAAC-Brasil). Dentre os trabalhos, 30% foram desenvolvidos nos Estados Unidos, 20% na Europa e 15% no Canadá; dos profissionais envolvidos na tradução, validação e adaptação foram psicólogos (25%), psicólogos e pedagogos (10%), terapeutas ocupacionais (15%), fonoaudiólogos (10%) e fonoaudiólogos e pedagogos (5%); dos instrumentos produzidos no Brasil, houve predomínio na área da Fonoaudiologia, Psicologia e Terapia

Ocupacional. Dentre as áreas avaliadas, predominaram linguagem, aspectos motores e cognição; 55% da população avaliada são crianças em idade pré-escolar e escolar; 35% crianças, 10% jovens e adultos e 10% idosos; quanto ao público-alvo dos instrumentos, houve predomínio de pessoas portadoras de paralisia cerebral. Ressalta-se que instrumentos foram estruturados na forma de questionários (55%), testes (30%), formulário (5%), listas de vocabulário e provas assistidas (5%). Pode-se verificar a necessidade da elaboração de instrumentos nacionais que promovam situações espontâneas e relações dialógicas, bem como destinados a pessoas adultas e idosas.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO ESPECIAL; INSTRUMENTOS AVALIATIVOS; AVALIAÇÃO EDUCACIONAL; AVALIAÇÃO DA DEFICIÊNCIA; COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA.

**ABSTRACT** Studies reiterate the importance of implementing research that contribute to the analysis and systematization of instruments capable of evaluating the use of AAC resources with people with speech restrictions. This study aims to identify and characterize assessment instruments used for the implementation of the AAC. Articles were collected in books belonging to the Brazilian Congresses of the International Society for Augmentative and Alternative Communication/ISAAC-Brasil, which presented evaluative instruments for the implementation of the ACC. Of these works 30% were developed in the United States, 20% in Europe and 15% in Canada; the professionals involved in the translation, validation and adaptation were Psychology (25%), Psychology and Pedagogy (10%), Occupational Therapy only (15%), Speech Therapy (10%) and Speech Therapy and Pedagogy (5%); of the instruments developed in Brazil, there was a predominance of publications in the areas of Speech Therapy, Psychology and Occupational Therapy. The areas evaluated predominated language, motor aspects and cognition; 55% of the age group of the population assessed are children of pre-school and school age; 35% children, 10% young people and adults and 10% seniors; as for the target audience of the instruments, there was a predominance of people with cerebral palsy; the instruments used were questionnaires (55%), tests (30%), form (5%), vocabulary lists, 5% assisted tests. It is possible to verify the need for the elaboration of national instruments that promote spontaneous situations and dialogic relationships, as well as for adults and seniors.

**KEYWORDS:** ESPECIAL EDUCATION; ASSESSMENT TOOLS; EDUCATIONAL ASSESSMENT; DISABILITY ASSESSMENT; ALTERNATIVE COMMUNICATION.

**RESUMEN** Estudios reiteran la importancia de implementar investigaciones que contribuyan al análisis y sistematización de instrumentos capaces de evaluar el uso de los recursos de CAA con personas con restricciones del habla. Este estudio tiene como objetivo identificar y caracterizar los instrumentos de evaluación utilizados para la implementación de la CAA. Entre Los trabajos publicados libros en libros de Congresos Brasileños de la *Sociedad Internacional de Comunicación Aumentativa y Alternativa/ISAAC-Brasil*, que presentaron instrumentos evaluativos para la implementación de la CAA. De estos estudios 30% fueron desarrollados en Estados Unidos, 20% en Europa y 15% en Canadá; de los profesionales involucrados en traducción, validación y adaptación fueron Psicología (25%), Psicología y Pedagogía (10%), Terapia Ocupacional (15%), Terapia del Habla (10%) y Logopedia y Pedagogía (5%); de los instrumentos desarrollados en Brasil, hubo un predominio de publi-

caciones en las áreas de Logopedia, Psicología y Terapia Ocupacional; las áreas evaluadas fueron lenguaje, aspectos motores y cognición; El 55% del grupo etario de la población evaluada son niños en edad preescolar y escolar; 35% niños, 10% jóvenes y adultos y 10% ancianos; en cuanto al público objetivo, predominó la población con parálisis cerebral; los instrumentos utilizados fueron cuestionarios (55%), pruebas (30%), forma (5%), listas de vocabulario, 5% pruebas asistidas; de los que respondieron a los instrumentos, el 40% eran profesionales de la salud y la educación y padres o tutores (15%). Se puede verificar la necesidad de desarrollar instrumentos nacionales que promuevan situaciones espontáneas y relaciones dialógicas, así como dirigidos a adultos y ancianos.

**PALABRAS-CLAVE:** EDUCACIÓN ESPECIAL; INSTRUMENTOS EVALUATIVOS; EVALUACIÓN EDUCATIVA; EVALUACIÓN DE LA DISCAPACIDAD; COMUNICACIÓN ALTERNATIVA.

## 1. INTRODUÇÃO

Estudos reiteram a importância do implemento de pesquisas que possam contribuir com a análise e sistematização de instrumentos avaliativos capazes de identificar o potencial, limites e necessidades das pessoas com restrições de fala (de ordem neurológica, física, cultural, emocional ou cognitiva), bem como de avaliar a possibilidade do uso de recursos de Comunicação Suplementar e/ou Alternativa (CSA) junto a elas (DELAGRACIA, 2007; DE PAULA, 2007; PAURA, 2009; WOLF; CUNHA, 2018; QUITERIO; GERK; NUNES, 2020).

Sabe-se que quando há limitações no desenvolvimento da linguagem oral e da produção da fala há de se recorrer a outros modos de “dizer”, de “manifestar”, capazes de promover a interação, a aquisição da linguagem e a aprendizagem das referidas pessoas. Dentre esses modos, encontram-se os recursos denominados CSA, classificados de baixa tecnologia (cartões, pranchas, pastas com símbolos pictográficos impressos e outros) e de alta tecnologia (uso de dispositivos móveis como *tablets*, *laptops*, contendo aplicativos que ofertam uma gama de símbolos pictográficos e de escrita junto a síntese de voz, pranchas vocálicas e outros).

Chamamos a atenção para o fato de que instrumentos avaliativos adotados junto a pessoas com restrições de fala devem fornecer subsídios para que o uso de tais recursos, nos diferentes contextos (familiar, clínico, educacional, dentre outros), permita ir além do reconhecer, nomear e apontar figuras, letras e/ou símbolos. Com base nesse pressuposto, é importante analisar quais instrumentos estão estruturados de forma que os resultados obtidos a partir de sua adoção possam balizar ações voltadas à promoção da linguagem, entendida não como um código de comunicação, mas como constitutiva dos sujeitos, de sua subjetividade e das relações sociais (WOLFF; CUNHA, 2018; CARNEVALE *et al.*, 2013).

Cabe destacar, primeiramente, a escassez de instrumentos avaliativos elaborados, especificamente, para pessoas com restrições de fala bem como para a implantação de recursos de CSA (DELAGRACIA, 2007; WOLFF; CUNHA, 2018). Evidenciando esse fato, estudos apontam que, predominantemente, instrumentos utilizados com essa finalidade são adaptados, uma vez que originalmente objetivavam avaliar pessoas sem restrições de fala (LIGHT; MCNAUGHTON, 2015; FRANCO *et al.*, 2015).

Reiterando tal fato, Massi (2001) acrescenta, ainda, serem raros os procedimentos que avaliam o processo de desenvolvimento linguístico da criança com restrições de fala em situações interativas ou espontâneas. A autora enfatiza que, predominantemente, testes utilizados para avaliar a linguagem das referidas crianças visam detectar as “falhas e atrasos” lexicais e articulatórias, a partir de tarefas descontextualizadas e que os resultados obtidos são comparados com de crianças ditas “normais” a partir de parâmetros médios. Massi (2001, p. 125), ainda, afirma que instrumentos de avaliação que objetivam analisar isolada e artificialmente a linguagem da criança são embasados em uma “noção restritiva de língua como código de comunicação”.

Críticos e profissionais da área da saúde e da educação chamam atenção para o fato de essa noção estar assentada em uma concepção da linguagem como veículo de comunicação e expressão e como instrumento/mecanismo de ensino-aprendizagem. Alertam, ainda, para o fato de que tal concepção, historicamente, tem norteados não só instrumentos avaliativos como práticas clínicas e pedagógicas que, ao priorizarem a reprodução e repetição de aspectos normativos da língua, não favorecem a apropriação e o uso da linguagem e os processos de desenvolvimento e ensino-aprendizagem de pessoas com restritas condições de fala (GOMES; NUNES, 2014; FREITAS, 2012; CARNEVALE *et al.*, 2013; DELIBERATO; NUNES, 2015).

Ainda, tecendo críticas a instrumentos avaliativos sistematizados na forma de testes-padrão, para Massi (2001), mesmo quando aplicados diretamente com a criança, tendem a desconsiderar interesses, experiências e condições materiais e subjetivas que fazem parte de sua vida e do desenvolvimento de sua linguagem, pois são estruturados a partir de perguntas e atividades pré-estipuladas e descontextualizados. Ressalta-se, ainda, que a utilização de testes-padrão pode restringir o repertório e as potencialidades linguísticas da pessoa a quem é dirigido, uma vez que, em geral, coloca-a em uma posição de interlocutor restrito a “dar respostas”. Tal procedimento avaliativo, assentado em uma concepção de linguagem como código/instrumento de comunicação e de expressão, desconsidera que o desempenho linguístico está diretamente relacionado ao tipo e à qualidade das interações estabelecidas entre os interlocutores.

A partir do entendimento da linguagem como constitutiva dos sujeitos e constituída a partir das e pelas interações sociais, considera-se que contextos interacionais restritos a assuntos/perguntas pré-estabelecidos podem levar a um repertório/desempenho de linguagem que não condizem com o potencial da pessoa avaliada. Considera-se que a linguagem verbal (oral e escrita) e outras manifestações de linguagem não verbais vão além das funções comunicativa/expressiva, pois tem uma natureza simbólica e função constitutiva. A partir de tal concepção, entende-se que pessoas com restrição de oralidade não escapam aos seus efeitos da linguagem, pois estão imersas em um mundo em que a “fala”, em que os “discursos” verbais e não verbais se fazem presentes.

Partindo do pressuposto de que há uma relação indissociável entre o dizer dos interlocutores, entende-se que as perguntas “pré-estabelecidas”, a “cristalização” de temas/assuntos não levam em conta o querer dizer, a intenção e a necessidade de escolhas que são, simultaneamente, de cada um e compartilhadas na interação (FREITAS, 2012; KRÜGER *et al.*, 2020). Reiterando tal perspectiva, Geraldi (2003) afirma que as interações só se tornam

“reais” enquanto acontecimentos singulares únicos e irrepetíveis no momento da enunciação; ou seja, “é no acontecimento que se localizarão as fontes fundamentais produtoras da linguagem, dos sujeitos e do próprio universo discursivo” (GERALDI, 2003, p. 6-7).

Nessa mesma direção, o compromisso com a pessoa que apresenta restrições de fala é proporcionar a linguagem de diferentes formas (verbais ou não verbais) e potencializar autonomia e enunciação, as quais não acontecem com repertório restrito ou em um contexto limitado, mas a partir de um amplo universo linguístico e cultural amplo.

Reconhecendo a importância de instrumentos que considerem e atendam às potencialidades e particularidades de linguagem próprias a pessoas com restrições de fala, Paura e Deliberato (2011) discorrem acerca de motivos que podem estar relacionados à escassez de tais instrumentos. Os autores enfatizam que, em muitos casos, há um entendimento equivocado, por parte de profissionais da saúde e educação, de que tais pessoas não necessitam de instrumentos diferenciados, pois devem apenas conseguir compreender e, de alguma forma (desenhando, falando, escrevendo, apontando), responder o que lhe é solicitado. Contrárias a tal posição, as autoras enfatizam que nem sempre isso é possível devido às especificidades e particularidades, de ordens linguística, cognitiva, motora e sensorial apresentadas por tais pessoas.

Capovilla (2011) salienta a importância da elaboração de instrumentos que avaliem, diretamente, a compreensão e a produção da fala. O autor afirma que, mesmo quando o teste não é específico para pessoas com restrição de fala, essas pessoas tendem a apresentar resultados superiores àqueles respondidos por pais e/ou cuidadores, pois as respostas, quando fornecidas por esses, estão sujeitas a viés, ou seja, visões parciais e tendenciosas acerca da pessoa avaliada.

Interessa destacar que grande parte dos instrumentos voltados para avaliar pessoas com restrição de fala e para tomada de decisões quanto ao uso de recursos de CSA foram desenvolvidos em outros países, sendo alguns utilizados no Brasil em sua forma original e outros traduzidos para o português e adaptados à nossa realidade (WOLF; CUNHA, 2018).

Ressalta-se que, nacionalmente, profissionais da saúde e da educação estão ampliando a discussão e a sistematização em torno de instrumentos avaliativos, com vistas a analisar as habilidades, os domínios e as potencialidades de tais pessoas, contribuindo, assim, para a escolha e implementação dos recursos de CSA (PAURA, 2009; DELAGRACIA, 2007; WOLF; CUNHA, 2018; QUEIROZ *et al.*, 2018; QUITERIO; GERK; NUNES, 2017).

Convém destacar que estudos enfatizam a necessidade de que tais instrumentos estejam comprometidos, especialmente, com a avaliação de potencialidades, particularidades/especificidades e necessidades das pessoas com restrição de fala e não, apenas, com a identificação de suas limitações (CARNEVALE *et al.*, 2013; DELIBERATO; NUNES, 2015; WOLF; CUNHA, 2018).

Nessa direção, ressalta-se, ainda, que a avaliação deve contribuir para que questionamentos imprescindíveis para a elaboração de um plano de ação sejam respondidos, tais como: Como se dá o desenvolvimento global das pessoas com restrições de fala? Quais são as particularidades linguísticas, cognitivas e emocionais de seus potenciais usuários? Quais competências e habilidades devem ser consideradas para a tomada de decisão do uso de recursos da CSA? (DE PAULA, 2007; DELAGRACIA, 2007; FRANCO *et al.*, 2015; WOLFF; CUNHA, 2018).

Dentre os aspectos que devem ser contemplados pelos instrumentos avaliativos destinados a pessoas com restrição de fala, Manzini (2016) e Paura (2009) enfatizam a compreensão da linguagem verbal. Para os autores, a avaliação de tal aspecto é determinante para que profissionais possam planejar e propor o uso de recursos da CSA nas interações e intervenções desenvolvidas com as referidas pessoas.

Contudo, Paura (2009) e Delagracia (2007) destacam que são poucos os instrumentos que objetivam avaliar aspectos relacionados à linguagem verbal e às habilidades comunicativas de pessoas com restritas condições de fala, embora sejam fundamentais para o implemento de abordagens que objetivem o seu desenvolvimento global, bem como a sua inserção e participação nos contextos sociais (familiar, clínico e educacional).

Evidenciando a importância das habilidades acima mencionadas, Paura e Deliberato (2011) destacam a relevância de avaliar o repertório de vocábulos das crianças “não-orali-zadas”, uma vez que isso pode:

[...] contribuir para a otimização do processo de seleção e manutenção do vo-cabulário, favorecendo a comunicação de necessidades e desejos, expressões de ajuda, conversação com trocas de turnos, variedade de temas, respeitando relações temporais e espaciais – e, assim, o desenvolvimento da linguagem (PAURA; DELIBERATO, 2011, p. 39).

Reiterando a necessidade de que sejam priorizados aspectos relacionados à lingua-gem verbal e não verbal de pessoas com restrições de fala, Quiterio, Gerk e Nunes (2017) advertem, ainda, sobre a importância da avaliação de suas “habilidades sociais” para que a implementação de recursos de CSA seja efetiva. Isso porque, de acordo com os autores, pessoas com restrição de fala podem apresentar dificuldades para o estabelecimento de relações sociais, pois, desde pequenas, muitas vezes, são expostas a problemas e barreiras como exclusão, preconceito e interações restritas.

Interessa destacar que, dentre as habilidades abordadas em instrumentos destinados à avaliação de pessoas com restrições de fala, Paura (2009) e Delagracia (2007), em estudo cujo objetivo foi mapear tais instrumentos, verificaram o foco em aspectos motores, cog-nitivos e emocionais.

Pode-se acompanhar a incidência restrita de instrumentos que avaliam as diferentes dimensões que constituem os sujeitos e que podem ser respondidos por pessoas com restritas condições de fala, seja a partir da linguagem verbal (oral e escrita) e/ou não verbal (gestual, apontar, expressões corporais). Ressalta-se, ainda, quanto aos tipos e modos de organização de tais instrumentos encontram-se questionários, testes, protocolos, manuais, listas, *che-cklist* e escalas (DE PAULA, 2007; DELAGRACIA, 2007; WOLF; CUNHA, 2018).

Feitas as considerações acima, destaca-se que o objetivo deste estudo foi identificar e caracterizar instrumentos de avaliação utilizados para fornecer subsídios para a implemen-tação de recursos da CSA, junto a pessoas com significativas restrições de fala, publicados pelo Congresso Brasileiro da ISAAC-Brasil, no período de 2005 a 2019.

## 2. MÉTODO

Esta pesquisa, do tipo descritiva, foi realizada a partir de uma revisão integrativa, cujo objetivo é produzir uma síntese aprofundada acerca do saber construído em torno de um determinado assunto, estabelecendo análises, identificando saberes teórico-metodológicos produzidos e lacunas que apontem para novas pesquisas.

Para compor o *corpus* de análise, foram levantados trabalhos apresentados e publicados pela Associação dos Membros Brasileiros da *International Society for Augmentative and Alternative Communication* (ISAAC-Brasil). Tal escolha deve-se ao fato de que essa Associação representa uma referência, nacional e internacional, na área da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa. Cabe destacar que, fundada em 24 de novembro de 2005, a referida associação consiste no capítulo brasileiro vinculado à *International Society for Augmentative and Alternative Communication* (ISAAC). Enquanto uma comunidade profissional, científica e autônoma tem por finalidade congregar profissionais, usuários e familiares de pessoas que fazem uso de recursos da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa (CSA). Com o objetivo de promover o desenvolvimento da CSA e a melhoria na qualidade de vida das pessoas com “deficiência e necessidades complexas de comunicação”, que experimentam dificuldades significativas de se “comunicar” por meio da fala, divulgar a CSA no território nacional, encorajar o desenvolvimento de produtos e serviços voltados às pessoas com oralidade restrita, promover e apoiar a realização de pesquisas, eventos, cursos, publicações, bem como de participar de políticas públicas destinadas a essa população.

Ressalta-se que a pesquisa de campo desse estudo foi realizada em livros e *e-books* que veiculam trabalhos apresentados nos Congressos organizados pela referida associação a partir da seleção e da leitura por pares.

Destaca-se que o primeiro Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa da ISAAC-Brasil ocorreu em 2005, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). A partir dessa primeira edição, esses eventos passam a acontecer a cada dois anos destinados aos profissionais e estudantes interessados na área.

Para veicular os trabalhos apresentados nos congressos, as comissões científicas, responsáveis pelas organizações, passaram a editar livros, anais impressos e eletrônicos, os quais podem ser adquiridos e/ou acessados no *site* da Associação.

Ressalta-se que, ao longo dos anos, os Congressos tiveram formas diferentes de registrar e divulgar os trabalhos, ou seja, em anais digitais, *e-books* ou livros impressos. Para a busca dos trabalhos, optou-se pelas versões impressas, salvo referente ao ano de 2017, em que foi adotada a versão digital em forma de anais por conter capítulos pertinentes aos objetivos da pesquisa que não constavam da versão impressa. Para descrição do universo dos trabalhos publicados, segue abaixo o Quadro 1:

**Quadro 1** - Distribuição dos trabalhos publicados nas edições dos Congressos de 2005 a 2019 por título, tipo e ano da publicação e total de capítulos.

<b>Título da publicação</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>Ano</b>	<b>Total de capítulos</b>
Diálogos na diversidade e o alcance da Comunicação Alternativa	Livro	2019	20
Trilhando juntos a Comunicação Alternativa	Livro	2017	28
Trilhando juntos a Comunicação Alternativa	Anais fasc. I e II	2017	98
Comunicação Alternativa: ocupando territórios	Livro	2015	21
Comunicar para incluir	Livro	2013	28
Um retrato da comunicação alternativa no Brasil	Livro – Vol. II	2005	38
Um retrato da comunicação alternativa no Brasil	Livro – Vol. I	2005	34
<b>Total</b>			267

**Fonte:** Os autores.

Foram selecionados, inicialmente, 267 capítulos e, posteriormente, por pares, foram lidos e aplicados os seguintes critérios:

- **Critérios de inclusão:** textos publicados em livros disponibilizados pela ISAA-C-Brasil impressos e digitais; textos que apresentassem protocolo, instrumentos, testes, inventários, escala, avaliações, validados ou não, destinados à implantação da CSA.

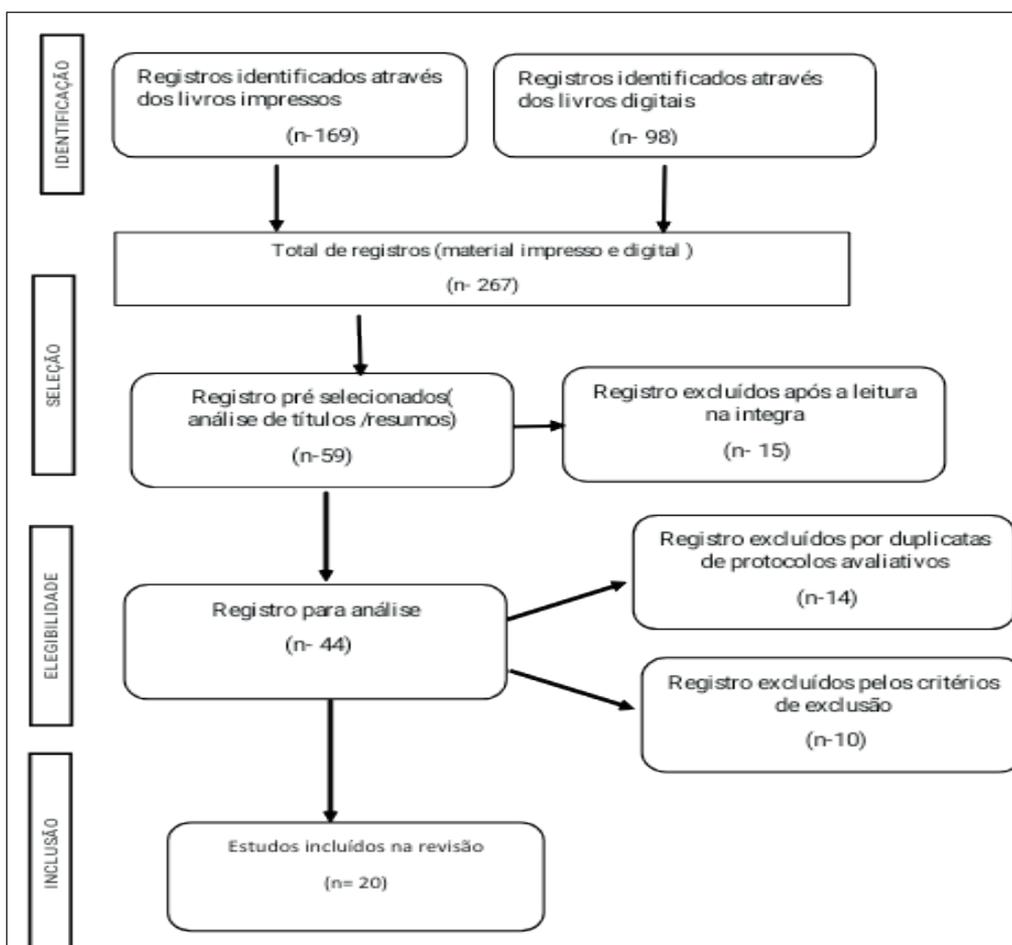
- **Critérios de exclusão:** instrumentos avaliativos que não apresentassem a versão adaptada ou traduzida para o português, capítulos que apresentassem protocolos, instrumentos, testes, inventários, escala, avaliações duplicadas.

Em seguida, por dois revisores, os capítulos/estudos selecionados foram lidos e selecionados. Após essa etapa, foi organizado o fluxograma a seguir apresentado (Figura 1).

Segue, nos resultados e discussão, a apresentação dos quadros indicativos, bem como a análise dos dados coletados.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Cabe ressaltar que os 10 capítulos, a seguir apresentados (Quadro 2), foram fontes para identificar os 20 instrumentos de avaliação que passaram a compor o nosso *corpus* de análise.



**Figura 1** – Fluxograma de organização

**Quadro 2** - Distribuição dos capítulos a partir do título do livro, volume e capítulo, instrumento de avaliação, autor e ano.

<b>Livro (Vol.) / Capítulo (Cap.)</b>	<b>Identificação/Instrumentos de avaliação</b>	<b>Autor/Ano</b>
Um retrato da comunicação no Brasil (Vol. 1). Desenvolvimento de protocolos para avaliação de habilidades comunicativas de alunos falantes: aspectos metodológicos (Cap. 107).	<b>(I.1)</b> Protocolos para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não falantes em ambiente escolar. <b>(I.2)</b> Protocolos para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não falantes em situação familiar.	De Paula, R. (2007) Delagracia, J.G. (2007)

Livro (Vol.) / Capítulo (Cap.)	Identificação/Instrumentos de avaliação	Autor/Ano
<p>Um retrato da comunicação no Brasil (Vol. 1).</p> <p>Avaliação cognitiva assistida em crianças na situação de intervenção com sistemas de CAA (Cap. 148).</p>	<p><b>(I.3)</b> Matrizes Progressivas Coloridas de Raven – Escala especial.</p> <p><b>(I.4)</b> Escala de Maturidade Mental Colúmbia.</p> <p><b>(I.5)</b> Teste de vocabulário por imagens Peabody (TVIP).</p> <p><b>(I.6)</b> Lista de Avaliação da Linguagem Expressiva (LAVE).</p> <p><b>(I.7)</b> Children’s Analogical Thinking Modifiability test (CATM).</p>	<p>Angelini, A.L.et. al (1999)</p> <p>Alves, I.C.B. &amp; Duarte, J.L.M. (1993)</p> <p>Capovilla, F.C. &amp; Capovilla, A.G.S. (1997)</p> <p>Capovilla,- F.C, Duduchi, M e Macedo,E.C(1997)</p> <p>Santa Maria, M.R e Linhares, M.B.M(1999)</p>
<p>Um retrato da comunicação no Brasil (Vol. II).</p> <p>O uso do “<i>software</i> desenvolve” através de tecnologia de baixo custo (Cap. 98).</p>	<p><b>(I.8)</b> Inventário Portage.</p>	<p>Williams; Aiello (2001).</p>
<p>Um retrato da comunicação no Brasil (Vol. II).</p> <p>O aspecto pragmático da linguagem com o uso da CAA: Estudo de um caso clínico (Cap. 253).</p>	<p><b>(I.9)</b> Prova pragmática do teste ABFW.</p>	<p>Fernandes, F.D.M, (2000)</p>
<p>Comunicação alternativa: Ocupando territórios (Vol. I).</p> <p>Intervenção nas afasias com o uso da comunicação suplementar e/ou alternativa da teoria à prática (Cap. 99).</p>	<p><b>(I.10)</b> Token Test Short Form.</p> <p><b>(I.11)</b> M1-Alpha.</p>	<p>Nelson; Galvão (2010).</p> <p>Garcia FC, Takayanagui OM. (2007)</p>

<b>Livro (Vol.) / Capítulo (Cap.)</b>	<b>Identificação/Instrumentos de avaliação</b>	<b>Autor/Ano</b>
<p>Comunicação alternativa: Ocupando territórios (Vol. I).</p> <p>Pesquisa transcultural em Comunicação alternativa: Justificativas, objetivos e metodologia (Cap. 227).</p>	<p><b>(I.12)</b> Viking Speech Scale (VSS).</p> <p><b>(I.13)</b> Gross Motor Function Classification System (GMFCS).</p> <p><b>(I.14)</b> The Manual Ability Classification Systems (MACS).</p>	<p>Pennington <i>et al.</i> (2013).</p> <p>Palisano, R.J <i>et al.</i> (2008)</p> <p>Eliasson, A.C (2006)</p>
<p>Diálogos na diversidade e o alcance da Comunicação Alternativa (Vol. I).</p> <p>Raciocínio clínico para a implementação da comunicação suplementar e/ou alternativa uma proposta de formação profissional (Cap. 79).</p>	<p><b>(I.15)</b> Sistema de classificação da função de comunicação para indivíduos com paralisia cerebral (CFCS).</p> <p><b>(I.16)</b> Protocolo de Identificação de Repertório de Vocabulário para crianças e jovens não oralizados.</p> <p><b>(I.17)</b> Protocolo para prescrição de tecnologia assistiva.</p>	<p>Hidecker (2011)</p> <p>Paura (2009).</p> <p>R o c h a , ANDC, Deliberato, D., &amp; Araújo, R. de CT (2015).</p>
<p>Diálogos na diversidade e o alcance da Comunicação Alternativa (Vol. I).</p> <p>Desenvolvimento de mecanismos e ferramentas da comunicação alternativa e ampliada (Cap. 107).</p>	<p><b>(I.18)</b> Protocolo de avaliação Neurofuncional para a Comunicação Alternativa.</p>	<p>Queiroz L.P. ; Menezes, E.C Santos (2018).</p>
<p>Trilhando juntos a Comunicação Alternativa (Vol. I).</p> <p>Promoção das habilidades sociais de alunos não falantes tendo como interlocutores graduandas em pedagogia (Cap. 163).</p>	<p><b>(I.19)</b> Inventário de Habilidades Sociais de Pessoas Não Oralizadas (IHSPNO).</p>	<p>Quiterio, PL, Gerk, E., &amp; Nunes, LRD de P. (2017)</p>
<p>Trilhando juntos a Comunicação Alternativa livro digital (Vol. II).</p> <p>Rotina visual na sala de aula regular: Comunicação Alternativa como estratégia sensorial para um educando com autismo (Cap. 433).</p>	<p><b>(I.20)</b> Sensory Processing Measure (SPM).</p>	<p>Moreira, T, Maria, I., Br, D. (2019).</p>

**Fonte:** Os autores.

Para iniciar a análise dos instrumentos, objeto desse estudo, destaca-se que 65% foram produzidos internacionalmente, 30% foram desenvolvidos nos Estados Unidos; 15% no Canadá; 20% em países da Europa (França, Escócia, Itália, Portugal). Ressalta-se que, para serem adotados no Brasil, os referidos instrumentos foram traduzidos e/ou validados e, em alguns casos, adaptados à realidade brasileira.

Quanto aos profissionais envolvidos com a tradução e validação dos sujeitos nota-se que estão inseridos em diferentes áreas como: 25% Psicologia; 10% Psicologia e Pedagogia; 15% Terapia Ocupacional; 10% Fonoaudiologia; e 5% Fonoaudiologia e Pedagogia.

Corroborando com os achados desse estudo, Guedes-Granzotti *et al.* (2016) afirmam que, em virtude da escassez de instrumentos avaliativos produzidos no Brasil, a tradução e a adaptação de instrumentos elaborados em outros idiomas representam uma possibilidade de minimizar a carência de tais recursos, fundamentais, no exercício da prática clínica. Os autores salientam que o processo de tradução e adaptação de instrumentos internacionais é uma prática relativamente recente na Fonoaudiologia, apesar de já ser difundida entre psicólogos e neuropsicólogos brasileiros.

Acerca dos instrumentos avaliativos desenvolvidos no Brasil, nota-se um predomínio de publicações da área de Fonoaudiologia (71%) em relação às áreas de Psicologia (20%) e Terapia Ocupacional (10%).

Pode-se inferir que movimentos encadeados por grupos sociais, bem como políticas e iniciativas públicas, cujo objetivo é promover o acesso à educação de pessoas que apresentam deficiências e/ou modos específicos de desenvolvimento, podem impactar positivamente na elaboração de conhecimentos, de práticas e de procedimentos destinados àqueles indivíduos com restrições significativas de oralidade e, portanto, que possam se beneficiar com o uso de recursos de CSA. Ou seja, considera-se que tais movimentos podem alavancar a produção e a sistematização de conhecimentos acerca de recursos, estratégias e instrumentos avaliativos destinados à CSA. Dentre eles, destaca-se a Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que em seu capítulo VII, intitulado “Da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização”, apresenta:

**Art. 17.** O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

**Art. 18.** O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000).

Além da Lei supracitada, pode-se considerar que a realização do I Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa, no período de 21 a 26 de novembro de 2005, também, contribuiu com o implemento de estudos em torno das particularidades e necessidades de alunos com restrições de fala e, desse modo, da sistematização dos referidos instrumentos avaliativos. Tal Congresso teve por objetivo favorecer o aprofundamento e a divulgação de conhecimento na área da CSA, contando com a participação de profissionais e estudantes nacionais e internacionais de diferentes áreas da saúde e da educação.

Outro evento que pode ter impactado no aumento da sistematização e publicação de instrumentos avaliativos destinados às pessoas com restrição de fala foi o Decreto-Lei n.

6.949/2009, indexado ao Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que apresenta no artigo 2º que:

“Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o Braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis; “Língua” abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não falada (BRASIL, 2009).

Para caracterização dos instrumentos em relação à população-alvo, quanto à faixa etária e a quem se destinam, segue o Quadro 3:

**Quadro 3** - Caracterização dos instrumentos por público-alvo, objetivos, áreas e domínios.

<b>Nº</b>	<b>Público-alvo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Áreas</b>	<b>Domínios</b>
<b>I.1</b>	Crianças inseridas na Educação Infantil e Ensino Fundamental não falantes.	Avaliar as habilidades comunicativas de crianças em ambiente escolar.	Linguagem Socialização Motora Sensorial Psíquico afetivo	Habilidade de compreensão, formas de expressão vocal ou não vocal; Parceiros de comunicação, preferências, rotina; Locomoção/Acessibilidade; Discriminação visual; Estados subjetivos.
<b>I.2</b>	Crianças inseridas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental não falantes.	Avaliar as habilidades comunicativas de crianças em ambiente familiar.	Comunicação Socialização Motora Psíquico afetivo Sensorial	Compreensão, funções comunicativas; Relacionamento familiar e extrafamiliar; parceiros de comunicação; preferências; Independência, habilidade manual, locomoção e acessibilidade; Estados subjetivos; Discriminação visual.
<b>I.3</b>	Crianças de 5 a 11 anos  Neurotípicos; Idosos; Deficiência mental.	Avaliar a capacidade intelectual.	Cognitiva	Capacidade edutiva; Raciocínio lógico.

<b>Nº</b>	<b>Público-Alvo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Áreas</b>	<b>Domínios</b>
<b>I.4</b>	Crianças de 3 a 9 anos  Neurotípicas; Paralisia e lesão cerebral; Retardo mental; Deficiência visual; Dificuldade de fala; Perda de audição.	Avaliar a capacidade de raciocínio, maturidade mental e inteligência.	Cognitiva	Raciocínio; Capacidade para discernir relações entre vários tipos de símbolos; Capacidade de abstração e formação de conceito.
<b>I.5</b>	Crianças, jovens, adultos e idosos  Autismo; Psicose; Deficiência intelectual; Distúrbios emocionais, motores e de fala; Afasias; Paralisia cerebral.	Avaliar o nível de vocabulário receptivo/ auditivo e compreensão auditiva.	Linguagem	Linguagem receptiva.
<b>I.6</b>	Crianças de 2 a 6 anos.	Avaliar atraso de linguagem.	Linguagem	Vocabulário expressivo.
<b>I.7</b>	Crianças com idade pré-escolar (2 a 6 anos)  Deficiência mental; Deficiência auditiva; Dificuldade de aprendizagem.	Avaliar o raciocínio analógico na resolução de problemas.	Cognitiva	Raciocínio analógico.
<b>I.8</b>	Crianças de 0 a 6 anos.	Avaliar o desenvolvimento motor, linguagem, cognição, socialização e autocuidados.	Motora Linguagem Cognição Socialização	Coordenação motora global; Linguagem oral e escrita; Raciocínio, memória; Hábitos sociais.
<b>I.9</b>	Crianças de 2 a 12 anos.	Avaliar vocabulário, fluência, pragmática.	Linguagem oral	Comunicação/linguagem.
<b>I.10</b>	Jovens e adultos  Afasia.	Avaliar a compreensão da linguagem.	Linguagem oral	Compreensão verbal.

<b>Nº</b>	<b>Público-Alvo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Áreas</b>	<b>Domínios</b>
<b>I.11</b>	Jovens e adultos  Afasia.	Avaliar comportamentos linguísticos de sujeitos afásicos.	Linguagem oral  Linguagem escrita	Compreensão oral de palavras, frases simples e frases complexas; Compreensão escrita de palavras, frases simples e complexas: copiada; ditado; leitura em voz alta; repetição e denominação.
<b>I.12</b>	Crianças  Paralisia Cerebral.	Classificar a produção da fala.	Linguagem oral	Articulação da fala.
<b>I.13</b>	Crianças e jovens (de 0 a 18 anos)  Paralisia Cerebral.	Avaliar as habilidades e limitações da função motora grossa.	Motora	Coordenação motora grossa.
<b>I.14</b>	Crianças e jovens (de 4 a 18 anos)  Paralisia Cerebral.	Avaliar a capacidade global no manuseio de objetos.	Motora	Coordenação motora fina.
<b>I.15</b>	Crianças, jovens e adultos  Paralisia Cerebral.	Classificar o desempenho da comunicação diária.	Linguagem	Emissão e recepção.
<b>I.16</b>	Crianças e jovens não oralizados.	Selecionar vocábulos para um instrumento de avaliação que auxilie a identificação do repertório de vocabulário de crianças não oralizadas.	Linguagem oral	Vocabulário.
<b>I.17</b>	Crianças  Deficiência física; Paralisia Cerebral.	Descrever procedimentos para a prescrição de recursos de tecnologia assistiva para uso em ambiente escolar.	Recursos de acessibilidade	Facilitar e desenvolver aprendizagem.
<b>I.18</b>	Crianças e jovens  Paralisia Cerebral.	Avaliar neurofuncional para nortear a seleção de recursos de Comunicação Alternativa e Ampliada.	Comunicação  Motora	Compreensão e tipo de resposta; Força muscular; Função ocular; Mobilidade, funcionalidade; Participação e funções do corpo.

Nº	Público-Alvo	Objetivos	Áreas	Domínios
I.19	Crianças sem fala articulada.	Avaliar o desempenho social em diferentes situações.	Socialização	Comunicação, autocontrole e expressividade emocional; Civilidade, assertividade, fazer amizades; Habilidades acadêmicas.
I.20	Crianças de 5 a 12 anos  Neurotípicas; Transtorno do espectro autista.	Avaliar o processamento sensorial, práxis e participação social.	Sensorial  Motora Cognição Socialização	Domínios sensoriais, responsividade; Consciência do corpo, Equilíbrio e movimento; Planejamento, estratégias; Participação social.

**Fonte:** Os autores.

Pode-se apreender que 55% dos instrumentos foram elaborados para avaliarem crianças em idade pré-escolar e escolar (2 a 12 anos), 35%, concomitantemente, a crianças, jovens e adultos, 10% a jovens e adultos e 10% a idosos.

Interessa destacar que o predomínio de instrumentos destinados a crianças pode ser relacionado à ideia difundida na literatura de que recursos de CSA devem ser implementados o mais precocemente de modo a favorecer o desenvolvimento da comunicação e das habilidades sociais (DELIBERATO; NUNES, 2015; CESA; MOTA, 2015).

Dados encontrados neste trabalho estão em consonância com achados publicados no *AAC Journal (Augmentative and Alternative Communication Journal)*<sup>1</sup>, em artigo intitulado *What we write about when we write about AAC: The past 30 years of research and future directions* (LIGHT, MCNAUGHTON, 2015). Nesse artigo, os autores revisaram artigos publicados no período de 1985-2014, analisando tendências nas atividades de pesquisa. Tal estudo destacou o predomínio de pesquisas voltadas às crianças em idade escolar e pré-escolar, em detrimento aos destinados a adultos. O estudo evidencia, ainda, a importância da intervenção precoce com recursos de CSA para a criança com necessidades complexas de comunicação, pois tal intervenção tem demonstrado ter um impacto positivo no desenvolvimento das pessoas.

Em consonância com os dados supracitados, a pesquisa realizada por Chun, Moreira e Dellaqua (2012), cujo objetivo foi analisar os “Anais dos Congressos da ISAAC-Brasil, nas edições de 2005, 2007 e 2009”, ressalta que apenas 1% dos trabalhos envolvem participantes adolescentes e adultos (CHUN; MOREIRA; DELLAQUA, 2012). Destaca-se, contudo, a importância do implemento de estudos voltados à população de idosos, visto que segundo dados publicados na “Retratos: a revista do IBGE” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2017)<sup>2</sup>, o número de idosos no Brasil chegou a 32,9

<sup>1</sup> *Augmentative and Alternative Communication (AAC)* é o jornal oficial da *International Society for Augmentative and Alternative Communication (ISAAC)*. Publicado trimestralmente pela Taylor & Francis, o jornal está incluído no Índice de Citação de Ciências Sociais da Thomson Reuters. Seu fator de impacto é calculado anualmente. ISSN *Print* 0743-4618; ISSN *On-line* 1477-3848.

<sup>2</sup> A revista Retratos foi publicada pelo IBGE de maio de 2017 a outubro de 2019. Foram 18 edições com reportagens que abordam temas atuais, ligados ao trabalho do instituto na missão de retratar a realidade do país para o exercício da cidadania.

milhões e que o número de pessoas com mais de 60 anos já é superior ao de crianças de até 9 anos de idade. Salienta-se, ainda, que o envelhecimento pode predispor um risco maior de acometimento de doenças que possam causar restrição de linguagem oral e escrita.

Quanto aos quadros clínicos a que se destinam os instrumentos avaliativos, 30% estão voltados a pessoas com paralisia cerebral. Tal achado pode estar relacionado ao fato de, historicamente, recursos relativos à CSA em nosso país serem adotados, predominantemente, junto a essa população (CHUN; MOREIRA; DELLAQUA, 2012). Tal fato, também, foi identificado em pesquisas internacionais, conforme estudo apresentado no *Augmentative and Alternative Communication Journal* (LIGHT, MCNAUGHTON, 2015).

Ainda sobre o quadro clínico da população priorizada nos instrumentos avaliativos, objeto desse estudo, foi possível identificar dois destinados, especificamente, para pessoas com afasia e um para avaliar criança diagnosticada com transtorno do espectro autista e 4 com as mesmas condições, ou seja, com deficiência mental, deficiência visual e deficiência auditiva destinados a avaliar diferentes quadros clínicos. Pode-se acompanhar, portanto, tanto na literatura nacional, quanto na internacional uma ampliação no perfil do usuário de recursos de CSA, já que esses passam a ser considerados capazes de ter um impacto positivo para pessoas com uma ampla gama de diagnósticos e com diferentes tipos de deficiência (PASSERINO; BEZ; VICARI, 2013; LIGHT, MCNAUGHTON, 2015). Nessa direção, o *Augmentative and Alternative Communication Journal* destaca um aumento de pesquisas voltadas para intervenções junto a pessoas com transtornos do espectro autista (GANZ, 2015).

Em relação aos instrumentos avaliativos quanto a que áreas do desenvolvimento a serem analisadas, nota-se que 75% se dispõem a analisar apenas uma área, estando assim divididas: 40% linguagem oral; 7% linguagem oral e escrita; 7% comunicação; 20% cognição; 13% motora; 7% recursos de acessibilidade; e 7% socialização. Em relação aos outros 25%, dispõem-se a avaliar várias áreas no mesmo instrumento.

Quanto aos instrumentos destinados a avaliar pessoas com paralisia cerebral, dois enfocam aspectos motores globais (funções motoras amplas e manuseio de objetos). Nesse sentido, Queiroz *et al.* (2018) chamam atenção para o fato de que, embora tais aspectos sejam, tradicionalmente, priorizados, instrumentos que se restringem aos mesmos não fornecem elementos suficientes para o processo de implementação da Comunicação Alternativa, visto que ainda é necessário avaliar habilidades neuromotoras e funcionais em crianças e adolescentes com deficiência motora (QUEIROZ *et al.*, 2018).

Com relação aos instrumentos que abordam a cognição, pode-se verificar a ênfase em aspectos relacionados ao raciocínio lógico, maturidade mental, inteligência, planejamento e memória. Da mesma forma que os destinados a avaliar a linguagem, a cognição é avaliada a partir de situações desconectadas de experiências reais, pré-programadas e destinadas a testar e quantificar habilidades que são consideradas compondo a cognição (I.3, I.4, I.7, I.8. I.20).

Acerca desse aspecto, Linhares *et al.* (1998) ressalta que:

Diferente de uma avaliação estática a avaliação assistiva consiste em uma avaliação dinâmica que inclui o ensino durante o processo avaliativo, caracterizada por um conjunto de estratégias instrucionais utilizadas durante o processo de avaliação a fim de garantir o fornecimento de ajuda, melhorando as condições

da situação de avaliação, para que o examinando possa revelar o seu desempenho potencial e possa atingir um grau crescente de autonomia em situações de resolução de problemas (LINHARES *et al.*, 1998, p. 233).

Ainda sobre a avaliação cognitiva, Paula e Enumo (2007) salientam que a utilização da avaliação assistiva pode fornecer informações sobre o potencial de aprendizagem do indivíduo sendo utilizada de forma substitutiva ou complementar à abordagem psicométrica.

Em relação aos instrumentos destinados avaliar a linguagem, destaca-se que os instrumentos, embora sejam usados na avaliação de crianças com restrição de fala, não foram desenvolvidos para essa população, quanto aos domínios abordados nesses instrumentos, destaca-se vocabulário expressivo, fluência e pragmática. Quanto aos demais, destinam-se a avaliar a linguagem oral nos domínios da linguagem receptiva, compreensão verbal da fala, articulação da fala, vocabulário, linguagem oral e escrita.

Salienta-se que tais instrumentos, fundamentalmente embasados a partir de uma concepção de linguagem enquanto código de comunicação e expressão, não dão conta de analisar as particularidades apresentadas pelos sujeitos quanto às dimensões que constituem a linguagem, ou seja, normativa, textual e discursiva. Como ressalta Chun, Moreira, Dellaqua (2012):

[...] o uso de recursos da CSA está frequentemente associado a tarefas descontextualizadas de reconhecimento, nomeação e/ou ao mero treinamento de apontar símbolos. A autora afirma que, a partir de uma perspectiva que concebe a linguagem como constitutiva dos sujeitos e de natureza dialógica, é possível “investigar os processos de significação envolvidos nas atividades linguístico-cognitivas de sujeitos com comprometimentos diversos de linguagem, de forma contextualizada, buscando-se contemplar suas singularidades e compreendê-los em seus contextos histórico, social e cultural (CHUN; MOREIRA; DELLAQUA, 2012, p. 202).

Quanto aos instrumentos avaliativos destinados a analisar as habilidades comunicativas, habilidades sociais e a socialização, ressalta-se a importância do “outro” nos processos comunicativos na inserção acadêmica e social de alunos com ou sem deficiência (QUITERIO; GERK; NUNES, 2017). Destaca-se, ainda, que, para avaliar as habilidades comunicativas e sociais, estudos apontam para a necessidade de ter acesso a conhecimentos e informações diferentes, quando possível da própria pessoa, bem como de seus principais interlocutores como pais, educadores, cuidadores e seus pares (QUITERIO; GERK; NUNES, 2017).

Para caracterização e análise dos instrumentos quanto ao tipo e à pessoa responsável destinada a respondê-lo, segue Quadro 4:

**Quadro 4** - Caracterização dos instrumentos por tipo e pessoa responsável em respondê-lo.

Nº	Tipo	Pessoa responsável em respondê-lo
I.1	Entrevista; questionário	Profissionais da saúde e da educação
I.2	Entrevista; questionário	Profissionais da saúde e da educação
I.3	Teste organizado em uma escala de ordem de dificuldade crescente	Criança, idosos, pessoas com deficiência
I.4	Teste organizado em uma escala de ordem de dificuldade crescente	Criança
I.5	Teste	Crianças, jovens, adultos, idosos
I.6	Questionário com respostas pré-determinadas	Mães ou responsáveis
I.7	Prova assistida	Criança
I.8	Questionário com respostas pré-determinadas	Professor
I.9	Teste	Criança
I.10	Teste	Criança e adulto
I.11	Teste	Jovens e adultos
I.12	Questionário com respostas pré-determinadas	Profissionais da educação e da saúde
I.13	Questionário com respostas pré-determinadas	Profissionais da educação e da saúde
I.14	Questionário com respostas pré-determinadas	Família/professor/cuidador
I.15	Questionário com respostas pré-determinadas	Pais/profissionais da saúde e da educação
I.16	Lista de vocábulos	Profissionais da saúde e da educação
I.17	Formulário	Profissionais da saúde e da educação
I.18	Observação; questionário	Profissionais da saúde e da educação
I.19	Observação direta e indireta; questionário para pais/responsáveis e professores	Profissionais da saúde e da educação
I.20	Questionário	Pais/cuidadores

**Fonte:** Os autores.

Quanto aos tipos de instrumentos, nota-se o predomínio de questionário, elaborados com questões pré-determinadas, bem como de testes. Conforme já discutido, tais procedimentos podem oferecer conhecimentos e informações restritas das pessoas a que são direcionados (MASSI, 2011). Pode-se inferir que instrumentos dessa natureza não promovem interações espontâneas, demandam respostas objetivas e, dessa forma, limitam as possibilidades de negociar temas e questões que pudessem ampliar a possibilidade de perguntas e respostas e o desempenho das pessoas submetidas aos processos avaliativos.

Com base em uma concepção de linguagem como uma prática social constitutiva dos sujeitos que se desenvolve e produz nas interações, entende-se que as condições favoráveis de sua realização pressupõem interações significativas nas quais os diferentes participantes ocupem papéis de interlocutores ativos para que enunciados e trocas dialógicas se efetivem (FREITAS, 2012; GERALDI, 2003; KRÜGER *et al.*, 2020).

Quanto aos destinatários dos questionários, nota-se que 40% devem ser respondidos por profissionais da saúde e da educação. Segundo De Paula (2007), profissionais en-

volvidos com pessoas com restrições de fala podem fornecer subsídios para auxiliar no planejamento de programas de intervenção. Além de profissionais, pode-se acompanhar que 15% dos questionários devem ser respondidos por pais/responsáveis. Nesse sentido, Delagracia (2007) destaca que:

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 (DELAGRACIA, 2007, p. 27).

Se os autores acima apontam para a possibilidade e pertinência de tais instrumentos serem respondidos por profissionais e/ou familiares de pessoas com restritas condições de fala, de acordo com Capovilla (2011) e Paura e Deliberato (2011), há de se ampliar a sistematização de procedimentos, instrumentos e processos avaliativos capazes de serem aplicados e utilizados diretamente com tais pessoas e, portanto, considerarem características, potencialidades e particularidades delas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo, foi possível traçar um panorama e caracterizar instrumentos avaliativos destinados a pessoas com restrição de fala para a implementação de recursos de CSA que foram publicados pelo Congresso Brasileiro da ISAAC-Brasil no período de 2005 a 2019.

Os achados apontam que está ocorrendo um aumento gradativo na elaboração de instrumentos desenvolvidos nacionalmente. Os resultados apontam para a necessidade da sistematização e do implemento de instrumentos avaliativos que priorizem a avaliação de criança/pessoa em situações espontâneas e interativas que considerem particularidades e singularidades dos sujeitos. Considerando que a concepção de linguagem como código de comunicação e expressão fundamentam, predominantemente, os instrumentos analisados nesse estudo, nota-se a importância do desenvolvimento de pesquisas assentadas em uma perspectiva da linguagem como prática social constitutiva dos sujeitos. Destaca-se, ainda, a importância do desenvolvimento de instrumentos avaliativos que possam contribuir com a implementação de recursos de CSA junto à população de adultos e idosos.

Observa-se, ainda, a necessidade do implemento de pesquisas que analisem a efetividade de instrumentos avaliativos como parte de processos contínuos, na prática clínica ou pedagógica, visando, assim, a formulação de conhecimentos e ações que promovam o desenvolvimento de pessoas com restrições de fala.

## REFERÊNCIAS

ALVES, I. C. B.; DUARTE, J. L. M. (1993). Padronização Brasileira da Escala de Maturidade Mental Colúmbia. In: BURGEMEISTER, B. B.; BURGEMEISTER, L. H.; LORGE, I., **Escala de Maturidade Mental Colúmbia: manual para aplicação e interpretação.** (3a ed.) (pp. 24-32). São Paulo: Casa do Psicólogo.

ANGELINI, A. L.; ALVES, I. C. B.; CUSTÓDIO, E. M.; DUARTE, W .F.; DUARTE, J. L. M. (1999). **Matrizes Progressivas Coloridas de Raven: Escala Especial**. Manual. São Paulo: CETEPP.

BRASIL. Legislação Federal. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110098.htm#:~:text=1o%20Esta%20Lei%20estabelece,e%20nos%20meios%20de%20transporte](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm#:~:text=1o%20Esta%20Lei%20estabelece,e%20nos%20meios%20de%20transporte)>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G.; NUNES, L. R.; ARAÚJO, I.; NUNES, D. R.; NOGUEIRA, D.; BERNAT, A. B. Versão brasileira do Teste de Vocabulário por Imagens Peabody. **Distúrbios da Comunicação**, 1997, 8 (2), 151-162.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. (1997). Desenvolvimento linguístico na criança dos dois aos seis anos: Tradução e standardização do Peabody Picture Vocabulary Test de Dunn & Dunn, e da Language Development Survey de Rescorla. **Ciência Cognitiva: Teoria Pesquisa e Aplicação**, 1(1), 353-380.

CAPOVILLA, F. C.; DUDUCHI, M.; MACEDO, E. C (1997). **Manual do Sistema Computadorizado ImagoAnaVox** (CD ROM), São Paulo: QS Informática S/C Ltda.

CAPOVILLA, F. C. Uma visão compreensiva de vocabulário receptivo e de vocabulário expressivo. In: CAPOVILLA, F. C.; NEGRÃO, V. B.; DAMÁZIO, M. **Teste de Vocabulário Auditivo e Teste de Vocabulário Receptivo**: validados e normatizados para o desenvolvimento da compreensão da fala dos 18 meses aos 6 anos de idade. São Paulo: Memnon, 2011. p. 5-17.

CARNEVALE, L. B.; BERBERIAN, A. P.; MORAES, P. D.; KRÜGER, S. Comunicação alternativa no Contexto educacional: Conhecimento de Professores Augmentative And Alternative Communication in educational Contexts: teacher Knowledge. **Revista Brasileira de Educação Especial, Marília**, v. 19, n. 2, p. 243-256, 2013.

CESA, C. C.; MOTA, H. B. Comunicação aumentativa e alternativa: panorama dos periódicos brasileiros. **Revista CEFAC**, v. 17, p. 264-269, 2015.

CHUN, R. Y. S.; MOREIRA, E. C.; DELLAQUA, G. Estado da Arte da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa: análise dos primeiros congressos brasileiros. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 15, n. 2, p. 199-214, 2012.

DE PAULA, R. **Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes em ambiente escolar**. 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual de São Paulo, Marília, SP, 2007.

DELAGRACIA, J. D. **Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas para alunos não-falantes em situação familiar**. 2007. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual de São Paulo, Marília, SP, 2007.

DELIBERATO, D.; NUNES, L.R.D.P. Uso de sistemas gráficos na rotina da sala de aula regular com aluno com deficiência. **Education Policy Analysis Archives**, v. 23, 2015.

ELIASSON, A.C. et al. The Manual Ability Classification System (MACS) for children with cerebral palsy: scale development and evidence of validity and reliability, **Developmental Medicine Child Neurology**, v. 48, n. 7, p.549-554,2006.

FERNANDES, F. D. M, (2000). **Teste de linguagem Infantil**, Prova pragmática SP : Pró- Fono

FRANCO, E. C.; CARLETO, N. G.; LAMÔNICA, D. A. C.; CALDANA, M. L. Intervenção nas afasias com o uso da comunicação suplementar e/ou alternativa. **Revista CEFAC**, v. 17 n. 3, p. 956-964, 2015.

FREITAS, A. B. M., Enunciação e autoria via comunicação alternativa e interlocução mediadora. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 12, n. 1, p. 165-180, 2012.

GANZ, J. B. AAC Interventions for Individuals with Autism Spectrum Disorders: State of the Science and Future Research Directions. **Augment. Altern. Commun.**, v. 31, n. 3, p. 203-14, 2015.

GARCIA F. C., TAKAYANAGUI, O. M. Exame de Afasia M1-Alpha: uma proposta de readequação ao português [resumo]. **O Dendrito**. 2007;13:27-8.

GERALDI, J.W. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

GUEDES-GRANZOTTI et al. Adaptação transcultural de Communication Function Classification System para indivíduos com paralisia cerebral. **Revista CEFAC**, v. 18, n. 4, p. 1020-1028, 2016.

HIDECKER, M. J. C. et al. Developing and validating the Communication Function Classification System (CFCS) for individuals with cerebral aply, **Developmental Medicine and Chil Neurology**, v. 53, n. 8,p. 704-710,2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Coordenação de comunicação social. **Retratos - a revista do IBGE**, 2017.

KRÜGER, S. I.; WILCZAK, F. S.; SIQUEIRA, S. M.; SCORSATO, A. B.; BERBERIAN, A. P. A visão de um grupo de fonoaudiólogos acerca da prancha de comunicação alternativa/the view of a group of speech therapists about the alternative communication board. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 10, p. 83754-83770, 2020.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D. Designing AAC Research and Intervention to Improve Outcomes for Individuals with Complex Communication Needs. **Augmentative and alternative communication**, v. 31, p. 85-96, 2015.

LINHARES, M. B. M.; SANTA MARIA, M. R.; ESCOLANO, A. C. M.; GERA, A. A. Avaliação cognitiva assistida: uma abordagem promissora na avaliação cognitiva de crianças. **Temas em Psicologia**, v. 6, n. 3, 231-254, 1998.

MASSI, G.A. **Linguagem e Paralisia Cerebral**. Editora Maio, 2001.

MANZINI, M.G.; MARIA, C.; MARTINEZ, S. Análise da produção científica brasileira no campo da comunicação suplementar e/ou alternativa. **Revista Teias**, v. 17, n. 47, p.173-190, 2016.

MOREIRA, I. T. 2019. 45f. **Medida de Processamento Sensorial (SPM) - Forma Sala de Aula**: Estudo das propriedades psicométricas e contribuição para a validação para a população portuguesa. Dissertação (Mestrado em Terapia Ocupacional). Escola Superior de Saúde do Alcoitão. Santa Casa de Lisboa. 2019.

NELSON, T.; GALVÃO, O. F. Discrepâncias de procedimentos entre o Token Test reduzido original e a adaptação brasileira. **Neurobiologia**, Recife, v.73,n.1,p.155-159,2010

PAULA, K. M. P.; ENUMO, S. R. F. Avaliação assistida e comunicação alternativa: Procedimentos para a educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.13, n.1, p. 3-26, 2007.

PAURA, A. C. **Estudo de vocábulos para proposta de instrumento de avaliação do vocabulário de crianças não-oralizadas**. 2009. 136 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual de São Paulo, Marília, SP, 2009.

PAURA, A. C.; DELIBERATO, D. Análise de vocábulos para a elaboração de pranchas de comunicação suplementar e alternativa para alunos com deficiência. **Revista de Educação Especial**, v. 24, n. 41, p. 409-425, 2011.

QUEIROZ, I. P.; MENEZES, E. C.; SANTOS I. M. B.; GOES, U. M.; GIVIGI, R. C. N. Validation of the neurofunctional evaluation protocol for Alternative and Augmentative Communication. **Revista CEFAC**, v. 20, n. 3, p. 291-303, 2018.

QUITERIO, P. L.; GERK, E.; NUNES, L. R. D. P. Avaliação multimodal das habilidades sociais de estudantes com paralisia cerebral usuários de comunicação alternativa. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 455, 2017.

QUITERIO, P. L., GERK, E.; NUNES, L. R. D. de P. (2017). Avaliação multimodal das habilidades sociais de estudantes com usuários cerebrais de comunicação alternativa. **Revista Educação Especial**, 30 (58), 455. <https://doi.org/10.5902/1984686x24735>

QUITERIO, P. L., NUNES, L. R. D. de P.; GERK, E. (2020). Estudo preliminar: construção do inventário de habilidades sociais para alunos sem fala articulada. **Revista Educação Especial**, 33 . <https://doi.org/10.5902/1984686x42602>.

PASSERINO, L. M.; BEZ, M. R.; VICARI, R. M. Formação de professores em comunicação alternativa para crianças com TEA: contextos em ação. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 619-638, 2013.

PENNINGTON, L. et al. Development of the Viking Speech Scale to classify dos speech of children with cerebral palsy. **Research in developmental disabilities**, v. 34, n. 10, p.3202-3210,2013

ROCHA, A. N. D. C., DELIBERATO, D.; ARAÚJO, R. C . Deficiência física e demandas da Educação Infantil: Protocolo para a prescrição de recursos de tecnologia assistiva. In: DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. **Instrumentos para a avaliação de alunos com deficiência sem oralidade**. São Carlos: Marquezine & Manzini / ABPEE,2015, p.23 – 39.

ROCHA, A. N. D. C., DELIBERATO, D.; ARAÚJO, R. de C. T. (2015). Procedimentos para a prescrição dos recursos de tecnologia assistiva para alunos da educação infantil com educação cerebral. **Revista Educação Especial**, 28 (53). <https://doi.org/10.5902/1984686x14398>.

SANTA MARIA, M. R.; LINHARES, M. B. M. (1999). Avaliação cognitiva assistida de crianças com indicação de dificuldades de aprendizagem escolar e deficiência Mental leve. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 12 (2),395-417.

WILLIAMS, L. C. A., AIELLO A. L. R. **O Inventário Portage Operacionalizado: intervenção com famílias**. São Paulo: Memnon; 2001.

WOLF, L. M. G.; CUNHA, C. M. Instrumento de avaliação de linguagem na perspectiva da Comunicação Suplementar e Alternativa: elaboração e validação de conteúdo. **Audiology, Communication Research**, v. 28, p. 1-8, 2018.

## **DADOS DAS AUTORAS**

**ADRIANA BRANCO SCORSATO**

Mestra em Distúrbios da comunicação - especialista em Educação Especial pela Universi-

dade Faculdade Internacional de Curitiba. Especialista em Educação Especial com ênfase em Comunicação Alternativa pela Universidade Candido Mendes. E-mail: scorssatoabranco@gmail.com

**SIMONE INFINGARDI KRÜGER**

Graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Católica de Petrópolis, especialização em Psicomotricidade pelo Instituto Brasileiro de Medicina e Reabilitação/RJ; especialização em linguagem pelo CEFAC/Paraná; mestrado em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná; doutorado em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Pós-doutorado no Programa de Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná (PPGDIC/UTP). E-mail: simonekrueger@hotmail.com

**RAYSSA THAIANA GOLINELLI**

Graduação em Fonoaudiologia pela Universidade Tuiuti do Paraná. Mestranda em Distúrbios da Comunicação. E-mail: rtgolinelli@hotmail.com

**LUCIANA BRANCO CARNEVALE**

Fonoaudióloga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestre em Educação pela Universidade de São Paulo e doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pelo LAEL/PUCSP. Especialista em Gestão de Redes de Atenção à Saúde pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca - ENSP/Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Professora Adjunta C do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO. E-mail: lucicarnevale@hotmail.com

**ANA PAULA BERBERIAN**

Graduação em Fonoaudiologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestrado em Distúrbios da Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós Doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Paraná. E-mail: ana.berberian@utp.br

Submetido em: 21-4-2022

Aceito em: 22-09-2022