

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Faculdade de Educação – EDU  
Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd

# **AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS DE JOVENS COM PARALISIA CEREBRAL USUÁRIOS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA**

Autor(a):

Patrícia Lorena Quiterio

Orientador(a):

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Leila Regina d' Oliveira de Paula Nunes



Rio de Janeiro, 13 de julho de 2009.

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação - EDU  
Programa de Pós-Graduação em Educação - ProPEd

Patricia Lorena Quiterio

**Avaliação das Habilidades Sociais de Jovens com Paralisia  
Cerebral Usuários de Comunicação Alternativa**

Rio de Janeiro

2009

Patricia Lorena Quiterio

**Avaliação das Habilidades Sociais de Jovens com Paralisia  
Cerebral Usuários de Comunicação Alternativa**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Especial.

Orientadora: Professora Doutora Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes

Rio de Janeiro

2009

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

Q7

Quiterio, Patricia Lorena.

Avaliação das habilidades sociais de jovens com paralisia cerebral  
usuários de comunicação alternativa / Patricia Lorena Quiterio.

- 2009.

201 f.

Orientadora: Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Faculdade de Educação.

1. Educação especial – Teses. 2. Habilidades sociais – Teses. 3.  
Paralisia cerebral - Teses. I. Nunes, Leila Regina d'Oliveira de Paula. II.  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III.  
Título.

CDU 376.4

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
tese.

---

Assinatura

---

Data

Patricia Lorena Quiterio

**Avaliação das Habilidades Sociais de Jovens com Paralisia Cerebral Usuários de Comunicação Alternativa**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Especial.

Aprovada em \_\_\_\_\_

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Professora Dr<sup>a</sup> Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

\_\_\_\_\_  
Professora Dr<sup>a</sup> Eliane Gerk Pinto Carneiro  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

\_\_\_\_\_  
Professora Dr<sup>a</sup> Débora Regina de Paula Nunes  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

\_\_\_\_\_  
Professora Dr<sup>a</sup> Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter (suplente)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2009

## DEDICATÓRIA

A Deus que pela Sua Infinita Graça e Misericórdia tem guiado minha vida e tornado realidade tantos sonhos especiais para mim.

À minha amada e querida mãe Sueli, ao meu pai Sérgio (*in memoriam*), a minha irmã Simone, ao meu esposo Marcílio e ao meu cunhado Marcelo que foram braços sempre fiéis a me apoiar e que me incentivaram a continuar meus estudos em meio a tantas batalhas.

Aos alunos da Escola Especial que permitiram que eu estivesse aprendendo com eles a vivenciar as relações interpessoais em meio às adversidades da vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A professora Leila Nunes pelo incentivo incansável, apoio e orientação, meu muito obrigado.

A professora Eliane Gerk pelo apoio e orientação na análise dos dados, meu muito obrigado.

A professora Cátia Walter pelo incentivo e atenção a todo instante, meu muito obrigado.

A professora Zilda Del Prette pelo auxílio à distância em vários momentos, meu muito obrigado.

A minha avó Alda, a minha sogra Eliete e a minha cunhada Denise pelo incentivo sempre constante, meu muito obrigado.

As minhas amigas Aline, Denise, Érika, Gisele, Lujan e Xênia pela compreensão dos momentos em que me fiz ausente e pela escuta nos momentos difíceis, meu muito obrigado.

Aos meus tios e primos Antônio Carlos, Solange, Raphael e Gustavo pela atenção e carinho sempre presente, meu muito obrigado.

A amiga Sonia, que conquistei no Mestrado, pelo companheirismo e auxílio sempre presente, meu muito obrigado.

As colegas Carolina, Alzira e Waldir pelas sugestões na pesquisa e por juntos ultrapassarmos barreiras que nos pareciam intransponíveis, meu muito obrigado.

Aos colegas de pesquisa Claudia, Danielle e Silvia pelo apoio nas observações e filmagens dos alunos na escola, meu muito obrigado.

Aos colegas da Secretaria Municipal de Educação, Antonio e Elisabete pelo apoio durante este período, meu muito obrigado.

A direção da Escola Especial e as professoras Claudia, Cleide e Jane pela participação direta na pesquisa e pelo convívio agradável, meu muito obrigado.



Aos familiares dos alunos que se dispuseram a participar da pesquisa, meu muito obrigado.

Agradeço especialmente a minha irmã Simone pelo auxílio sempre presente diante das dúvidas do estudo e ao meu marido Marcílio, o desenhista, pelo ombro e sorriso sempre presentes e que me auxiliaram em diversos momentos, meu muito obrigado.

Aos meus parentes e alunos da Graduação, por tudo, meu muito obrigado.

E agradeço principalmente a Deus, pelo dom da vida e que com seu único amor e grandeza de sua bênção, proporcionou-me a oportunidade de viver este trabalho e contar com valorosas pessoas.

## RESUMO

QUITERIO, Patricia Lorena. Avaliação das Habilidades Sociais de Jovens com Paralisia Cerebral Usuários de Comunicação Alternativa. 2009. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

As relações interpessoais tem sido foco de interesse de várias pesquisas nas áreas de ciências sociais e humanas. A compreensão dos processos sociais e comunicativos é considerada essencial para a inclusão de alunos com deficiência na escola. O aluno com paralisia cerebral que não consegue se comunicar oralmente de forma eficiente pode ser incapaz de expressar seus sentimentos e pensamentos, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e social. Os objetivos desta investigação foram: a) adaptar o Inventário de Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette) para alunos com paralisia cerebral, não oralizados usando recursos da Comunicação Alternativa para tal; b) Verificar a consistência de uma proposta de avaliação multimodal de Habilidades Sociais para pessoas com paralisia cerebral não-oralizadas, e c) descrever o repertório de habilidades sociais desses alunos. A avaliação multimodal envolveu a aplicação dos seguintes instrumentos: Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO), registro de observação direta dos alunos em situações sociais na escola, questionário com os responsáveis pelos alunos e entrevista com os professores desses alunos. O IHSPNO foi aplicado tanto aos alunos como aos seus professores tendo os alunos como sujeitos focais. A utilização destes instrumentos visou avaliar como as habilidades sociais dos estudantes eram percebidas pelos próprios sujeitos e por seus interlocutores. A presente pesquisa foi dividida em dois estudos. No Estudo 1, considerado com estudo piloto, o IHSPNO, composto por vinte itens apresentados em formato de pranchas com imagens que descreviam situações vivenciadas na escola por pessoas com deficiência física foi aplicado a quatro alunos. O Estudo 2, replicou o Estudo 1 junto a oito alunos, nos quais foi aplicada a versão final do IHSPNO. Para testar a validade do instrumento foi aplicado o Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon ( $H_0$  para  $p \leq 0,02$ ) que revelou resultados satisfatórios. Os dados revelaram que os sujeitos apresentaram melhor desempenho nas subclasses Assertividade e Autocontrole e Expressividade emocional, tanto segundo sua própria percepção como pela avaliação das professoras. Os sujeitos apresentaram desempenho razoável em Habilidades Básicas de comunicação, Empatia, Civilidade e Habilidades Sociais Acadêmicas. No entanto, exibiram déficits significativos em Fazer amigos e Solução de Problemas Interpessoais. A avaliação multimodal revelou concordância parcial, conforme sugere a literatura. As subclasses Civilidade, Assertividade, Autocontrole e Expressividade emocional e Solução de Problemas Interpessoais revelaram concordância nas percepções. As subclasses Básicas de comunicação, Empatia e Habilidades Sociais Acadêmicas denotaram uma concordância parcial e a subclasse Fazer amigos precisaria de outros instrumentos ou informantes para uma avaliação mais consistente. Este resultado aponta a necessidade de oferta de um Treinamento de Habilidades Sociais.

Palavras-Chave: Educação Especial. Habilidades Sociais. Paralisia Cerebral.

## ABSTRACT

QUITERIO, Patricia Lorena. Assessment of Social Skills in Youngsters with Cerebral Palsy Using Alternative Communication. 2009. 201pp. Thesis (Master's degree in Education) – School of Education, State University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Interpersonal relations have been the focus of interest in various studies in the field of human and social sciences. The understanding of social and communicative processes is regarded as a key factor in the social inclusion process of physically impaired students in mainstream school. Students with cerebral palsy, with no ability to engage in effective oral communication, may be incapable to express feelings and thoughts and, consequently, their academic and social development is hindered. The goals of the present study are: (i) to adapt the Social Skills Inventory (Del Prette e Del Prette, 2005) to nonspeaking students with cerebral palsy by employing Alternative Communication resources; (ii) to verify the feasibility of the proposal of a Social Skills multimodal assessment for nonspeaking individuals with cerebral palsy, and (iii) to describe the social skills repertoire of such students. The multimodal assessment involved the application of the following instruments: the Social Skills Inventory for Nonspeaking Individuals (IHSPNO), direct observation recording of students in school social situations, parent/guardian questionnaire and interviews with school teachers. The Social Skills Inventory for Nonspeaking Individuals (IHSPNO) was applied to both students and teachers, with focus on the former. The employment of these instruments aimed at assessing how students' social skills were perceived by themselves and their interlocutors. This research comprises two studies. In Study 1, regarded as a pilot study, the IHSPNO, which included twenty items presented in plank format, with images describing situations experienced in school by physically impaired people, was administered to four students. In Study 2, which replicated Study 1, this time with eight students, the final version of the IHSPNO was employed. In order to test instrument validity, the Wilcoxon Signed-Rank Test ( $H_0$  to  $p \leq 0.02$ ) was applied and such procedure produced satisfactory findings. Final data revealed that subjects displayed better performance in the Assertiveness, Self-control and Emotional Expression subclasses, according to both the subjects' self-perception and teachers' evaluation. The subjects displayed reasonable performance in the Basic Skills of Communication, Empathy, Civility and Social Academic Skills subclasses. However, there were significant deficits in Friendliness and Interpersonal Problem Solving. The multimodal assessment indicated partial perception agreement, as suggested by the related literature. The subclasses Civility, Assertiveness, Self-control and Emotional Expression indicated agreement between the two perception groups. The subclasses Basic Skills of Communication, Empathy and Social Academic Skills displayed partial agreement and the subclass Friendliness showed the need of other instruments or informants to achieve a more consistent evaluation. The present findings indicate the need for Social Skills Training for disabled individuals with cerebral palsy.

Key-words: Special Education; Social Skills; Cerebral Palsy.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Material do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas .	69
Figura 2. Laura ouvindo a situação com a disposição dos cartões.....	70
Figura 3. Laura escolhendo a resposta.....	70
Figura 4. Sandra escolhendo a resposta.....	71
Figura 5. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Júlia e Laura.....	81
Figura 6. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Sandra e Vitor.....	82
Figura 7. IHSPNO da aluna Júlia – grupo piloto.....	92
Figura 8. IHSPNO da aluna Laura – grupo piloto.....	93
Figura 9. IHSPNO da aluna Sandra – grupo piloto.....	94
Figura 10. IHSPNO do aluno Vitor – grupo piloto.....	95
Figura 11. Carolina aproximando seu rosto para apontar a resposta na prancha.....	105
Figura 12. Kendel aproximando e apontando a resposta na prancha.....	105
Figura 13. Junior apontando a resposta na prancha com as reações.....	105
Figura 14. Duda apontando com os pés a resposta na prancha.....	106
Figura 15. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Carolina e Duda.....	108
Figura 16. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Fábio e Ingrid.....	109
Figura 17. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Júlio e Junior.....	110
Figura 18. Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Kendel e Regina.....	111
Figura 19. IHSPNO da aluna Carolina – grupo amostra.....	121
Figura 20. IHSPNO da aluna Duda – grupo amostra.....	122
Figura 21. IHSPNO do aluno Fábio – grupo amostra.....	123
Figura 22. IHSPNO da aluna Ingrid – grupo amostra.....	124
Figura 23. IHSPNO do aluno Júlio – grupo amostra.....	125
Figura 24. IHSPNO do aluno Junior – grupo amostra.....	126
Figura 25. IHSPNO do aluno Kendel – grupo amostra.....	127
Figura 26. IHSPNO da aluna Regina – grupo amostra.....	128

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Produções acadêmicas sobre Habilidades Sociais na área de Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos.....	34
Tabela 2. Caracterização dos participantes do estudo 1.....	46
Tabela 3. Duração das entrevistas com a professora do estudo 1.....	53
Tabela 4. Distribuição dos itens do IHSPNO.....	67
Tabela 5. Data da aplicação e tempo de duração do IHSPNO.....	72
Tabela 6. Componentes não-verbais das Habilidades Sociais coletados na observação em vídeo.....	77
Tabela 7. Habilidades Sociais avaliadas pelo questionário.....	79
Tabela 8. Escore bruto dos resultados por subclasses de Habilidades Sociais avaliadas pelos familiares – estudo 1.....	80
Tabela 9. Equivalência das opções do questionário para efeito de comparações.....	81
Tabela 10. Habilidades Sociais avaliadas pelo IHSPNO.....	91
Tabela 11. Resultados no Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon – estudo 1.....	96
Tabela 12. Caracterização dos participantes do estudo 2.....	100
Tabela 13. Duração da aplicação do IHSPNO.....	106
Tabela 14. Escore bruto dos resultados por subclasses de Habilidades Sociais avaliadas pelos familiares – estudo 2.....	107
Tabela 15. Resultados no Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon – estudo 2.....	130

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Relação de instrumentos disponíveis no Brasil, foco da avaliação, população a que se destinam e tipo de informante.....	30
Quadro 2. Tipos de paralisia cerebral mais comum e a classificação quanto aos membros afetados.....	40
Quadro 3. Roteiro da entrevista sobre habilidades sociais com a professora.....	51
Quadro 4. Cena 1 do inventário de habilidades sociais para pessoas não-oralizadas.....	55
Quadro 5. Opções de resposta do IHSPNO.....	55
Quadro 6. Situação 1 do IHSPNO: fazer amizades.....	56
Quadro 7. Situação 2 do IHSPNO: : autocontrole.....	56
Quadro 8. Situação 3 do IHSPNO: assertividade.....	57
Quadro 9. Situação 4 do IHSPNO: assertividade.....	58
Quadro 10. Situação 5 do IHSPNO: assertividade.....	58
Quadro 11. Situação 6 do IHSPNO: solução de problemas interpessoais.....	59
Quadro 12. Situação 7 do IHSPNO: autocontrole.....	59
Quadro 13. Situação 8 do IHSPNO: solução de problemas interpessoais.....	60
Quadro 14. Situação 9 do IHSPNO: autocontrole.....	61
Quadro 15. Situação10 do IHSPNO: empatia e civilidade.....	61
Quadro 16. Situação11 do IHSPNO: assertividade.....	62
Quadro 17. Situação12 do IHSPNO: empatia e civilidade.....	62
Quadro 18. Situação13 do IHSPNO: fazer amizades.....	63
Quadro 19. Situação14 do IHSPNO: habilidades sociais acadêmicas.....	63
Quadro 20. Situação15 do IHSPNO: empatia e civilidade.....	64
Quadro 21. Situação16 do IHSPNO: habilidades sociais acadêmicas.....	65
Quadro 22. Situação17 do IHSPNO: solução de problemas interpessoais.....	65
Quadro 23. Situação18 do IHSPNO: autocontrole.....	66
Quadro 24. Situação19 do IHSPNO: empatia e civilidade.....	66
Quadro 25. Situação 20 do IHSPNO: fazer amizades.....	67
Quadro 26. Disposição dos cartões do IHSPNO – alunas Júlia, Laura e Sandra.....	69

Quadro 27. Disposição dos cartões do IHSPNO – aluno Vitor.....	71
Quadro 28. Quadro síntese – instrumentos de avaliação das Habilidades Sociais.....	73
Quadro 29. Data de Aplicação dos Instrumentos de Avaliação das Habilidades Sociais nos alunos do Estudo 2.....	102
Quadro 30. Duração das entrevistas com as professoras do estudo 2.....	103

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA	Competência acadêmica
CAA	Comunicação Alternativa e Ampliada
CP	Comportamentos problemáticos
CPAF-RJ	Centro de Pesquisa e Aperfeiçoamento Profissional
EAC	Escala de Assertividade para Crianças
HB	Habilidosa
HFP	Habilidades de falar em público
HS	Habilidades Sociais
IE	Inventário de Empatia
IHA	Instituto Helena Antipoff
IHS	Inventário de Habilidades Sociais
IHSA	Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes
IHSC	Inventário de Habilidades Sociais Conjugais
IHSPNO	Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas
IMHSC	Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças
MESSY	Escala Matson de Habilidades Sociais para Adolescentes
NHA	Não-Habilidosa Ativa
NHP	Não-Habilidosa Passiva
PBKS	Escala de Comportamento Social
QRSH	Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas
RIHS	Relações Interpessoais e Habilidades Sociais
SME	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
SMHSC	Sistema Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças
SSPS	Escala para Autoavaliação ao Falar em Público
SSRS-BR	Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THS	Treinamento em Habilidades Sociais
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos



## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>I</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
	<b>HABILIDADES SOCIAIS .....</b>	<b>20</b>
	Conceitos em Habilidades Sociais.....	22
	As subclasses de Habilidades Sociais.....	24
	A avaliação das Habilidades Sociais.....	27
	Estudos e pesquisas em Habilidades Sociais no Brasil.....	33
	Educação Especial e Habilidades Sociais.....	35
	O sujeito com Paralisia Cerebral.....	37
<b>II</b>	<b>ESTUDO PILOTO: AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS PARA PESSOAS NÃO-ORALIZADAS .....</b>	<b>44</b>
1	PARTICIPANTES.....	45
2	ÁREAS DE ESTUDO E INSTRUMENTO.....	46
2.1	Características do ambiente escolar.....	46
2.2	Equipamentos e instrumentos.....	47
3	PROCEDIMENTOS GERAIS.....	48
4	PROCEDIMENTOS ESPECÍFICOS.....	48
4.1	Observação direta dos alunos na escola.....	48
4.2	Aplicação do questionário para responsáveis focalizado nas Habilidades Sociais.....	49
4.3	Realização de entrevistas com a professora focalizada nas Habilidades Sociais.....	50
4.4	Elaboração e Aplicação do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO).....	53
5	RESULTADOS.....	73
	Análise dos dados observacionais.....	73
	Dados dos questionários para responsáveis focalizados nas Habilidades	

	Sociais.....	79
	Conteúdo das entrevistas com a professora focalizada nas Habilidades Sociais.....	83
	Avaliação da Percepção das próprias Habilidades Sociais através da aplicação do IHSPNO.....	90
6	CONCLUSÕES .....	97
<b>III</b>	<b>ESTUDO AMOSTRA: REPERTÓRIO DE HABILIDADES SOCIAIS DE PESSOAS NÃO-ORALIZADAS.....</b>	<b>99</b>
1	PARTICIPANTES.....	99
2	LOCAL E INSTRUMENTOS.....	101
3	PROCEDIMENTOS GERAIS.....	101
4	PROCEDIMENTOS ESPECÍFICOS.....	102
4.1	Aplicação do questionário para responsáveis focalizado nas Habilidades Sociais.....	102
4.2	Realização de entrevistas com as professoras focalizadas nas Habilidades Sociais.....	103
4.3	Aplicação do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não- Oralizadas (IHSPNO).....	104
5	RESULTADOS.....	107
	Dados dos questionários aplicados aos responsáveis focalizados nas Habilidades Sociais de seus filhos.....	107
	Conteúdo das entrevistas com as professoras focalizadas nas Habilidades Sociais.....	112
	Percepção das Habilidades Sociais através do IHSPNO.....	120
<b>IV</b>	<b>DISCUSSÃO FINAL .....</b>	<b>131</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>138</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>139</b>
	APÊNDICE A - Observações diretas.....	145
	APÊNDICE B - Protocolo de registro das filmagens.....	147
	APÊNDICE C - Questionário de Avaliação das Habilidades Sociais –	

responsável – população: pessoas não-oralizadas – Grupo Piloto e Grupo Amostra.....	149
APÊNDICE D - Julgamento dos Instrumentos de Avaliação das Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas.....	153
APÊNDICE E - Levantamento de principais categorias na análise das entrevistas com a professora – ESTUDO 1.....	156
APÊNDICE F - Adaptações de situações para o IHSPNO – filmagens.....	164
APÊNDICE G – Adaptações de situações para o IHSPNO – relatório de registro das observações.....	166
APÊNDICE H – Protocolo de Respostas – IHSPNO.....	168
APÊNDICE I – Crivo de Respostas – IHSPNO.....	170
APÊNDICE J - Tabela com os cálculos do índice de concordância dos componentes não-verbais em três sessões (2, 5 e 8).....	172
APÊNDICE K – Avaliação das classes do IHSPNO.....	176
APÊNDICE L - Levantamento das categorias na análise das entrevistas com as professoras Joana e Neide – ESTUDO 2 .....	178
ANEXO A – Autorização da Pesquisa “Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência” .....	188
ANEXO B – Autorização da Pesquisa “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa” .....	189
ANEXO C – Autorização para a pesquisa emitida pela Secretaria Municipal de Educação, juntamente com o Termo de Compromisso.....	191
ANEXO D – Autorização da direção da Escola Especial Municipal.....	192
ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – professoras. ....	193
ANEXO F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – alunos e responsáveis.....	194
ANEXO G – Relatório de Registro das Observações.....	201

## INTRODUÇÃO

*Prá mim todos eles são muito guerreiros. Travam uma batalha diária (fala da professora Joana).*

O campo das relações interpessoais tem sido foco de interesse de várias pesquisas nas áreas de ciências sociais e humanas. A compreensão dos processos sociais e comunicativos é geralmente considerada essencial para a inclusão social e acadêmica de alunos com ou sem deficiência.

As questões que nortearam esta pesquisa surgiram a partir de questionamentos ao atuar em diferentes segmentos da Educação Especial: classes especiais, sala regular com alunos especiais incluídos, professora itinerante, agente de educação especial e elemento do Departamento Geral de Educação da Secretaria Municipal de Educação. Em todas estas instâncias se questionava a razão pela qual indivíduos não falantes que possuem condições cognitivas de se comunicar, de manifestar o desejo e de realizar escolhas, ficam à parte dos colegas. De fato, pessoas que mantêm um contato sistemático com a pessoa com deficiência de comunicação passam a “falar por ela”.

Um dos aspectos fundamentais tanto na perpetuação da dificuldade como na superação das dificuldades da pessoa com deficiência é a comunicação. Chun (2002) alerta que a impossibilidade de verbalizar ainda é considerada como ausência de linguagem. Nesta concepção, a comunicação fica reduzida aos aspectos motores e articulatórios, não levando em consideração todas as demais modalidades não orais de comunicação como os sinais manuais, os gestos, as expressões faciais e corporais, a escrita e o uso de símbolos gráficos. A comunicação, segundo Manzini e Deliberato (2004), é muito mais ampla do que se pode expressar com a fala; de fato, na interação interpessoal o ser humano se utiliza da comunicação verbal e não-verbal de modo complementar.

No caso da pessoa com paralisia cerebral, os componentes não-verbais como o olhar, o sorriso, os gestos e as expressões faciais constituem as modalidades comunicativas por excelência. Contudo, a falta de comunicação oral dificulta os relacionamentos interpessoais e com isto o próprio desenvolvimento das Habilidades Sociais.

Neste sentido, se estas pessoas sabem o que querem dizer, querem escolher algo ou alguém, querem que se dirijam a elas, poderia se conciliar os recursos da Comunicação

Alternativa Ampliada (CAA) com a avaliação e promoção das Habilidades Sociais (HS) para favorecer a interação social. Assim, promover-se-ia um diálogo entre os interlocutores, no qual também seriam utilizados os componentes não-verbais e gráficos para complementar e ampliar a interação social.

Como destacam Del Prette e Del Prette (2007) o termo habilidades sociais refere-se à “existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais” (p. 31). Desta maneira, este conceito abrange não somente os aspectos verbais, mas também os componentes não-verbais da comunicação apresentados pelo sujeito diante das demandas das situações e relações interpessoais.

Estes autores reforçam que as Habilidades Sociais são utilizadas para descrever comportamentos abertos e encobertos nas interações sociais, enquanto a competência social possui um caráter avaliativo e se refere ao nível de proficiência que tais classes são articuladas em um desempenho social bem-sucedido.

Visto isto, o aluno que não possui habilidades de comunicação oral eficientes pode ser incapaz de expressar seus sentimentos e pensamentos, bem como clarificar seus comportamentos prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e social, podendo limitar sua participação nos diferentes ambientes sociais.

A presente pesquisa justifica-se pela escassez de estudos na área de desenvolvimento de Habilidades Sociais com indivíduos não-oralizados. Assim, este estudo baseia-se na relevância da compreensão do repertório de Habilidades Sociais de pessoas com paralisia cerebral, visto a importância das relações interpessoais no desenvolvimento do ser humano.

Para atender esta proposta buscou-se realizar uma avaliação multimodal (Caballo, 2003) coletando informações com diferentes interlocutores e com uma diversidade de instrumentos, por meio de observação direta dos alunos em situação natural em diferentes espaços escolares (registro e análise por categorias), questionário com os familiares, entrevistas com as professoras e aplicação de um Inventário junto aos próprios sujeitos.

A busca por uma avaliação de Habilidades Sociais que desse oportunidade ao indivíduo de auto-percepção originou a elaboração do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas que teve o formato de pranchas, como um dos recursos da CAA.

O estudo tem, portanto, a proposta de apresentar uma avaliação das Habilidades Sociais para uma população não-oralizada, mas também produzir conhecimento sobre as relações interpessoais destas pessoas para posterior elaboração de programas de promoção destas habilidades. Houve a preocupação com a parte metodológica através da utilização de diferentes instrumentos e análise de dados para que se possa contribuir na área de Educação Especial, em especial nos campos da Paralisia Cerebral, Comunicação Alternativa e Habilidades Sociais.

O objetivo geral desta dissertação consistiu em descrever o repertório de Habilidades Sociais de alunos com paralisia cerebral.

Os objetivos específicos foram:

- adaptar o Inventário de Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette) para alunos com paralisia cerebral, não-oralizados usando recursos da Comunicação Alternativa para tal;
- verificar a efetividade de uma proposta de avaliação multimodal de Habilidades Sociais para pessoas com paralisia cerebral não-oralizadas.

A dissertação apresenta as seguintes etapas: a parte introdutória que aborda o tema do estudo, as questões norteadoras, a justificativa da pesquisa, a relevância social, política e educacional e a estrutura da dissertação.

A fundamentação teórica sobre Habilidades Sociais (HS) e Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) enquanto construtos conceituais estão apresentados no primeiro capítulo.

O segundo capítulo apresenta a metodologia de pesquisa descritiva que tem por finalidade observar, registrar e analisar determinadas características de uma população específica. Este capítulo apresenta o primeiro estudo que teve a participação de quatro alunos na faixa etária de 18 a 23 anos, com vistas a possibilitar a elaboração e adaptação dos instrumentos.

O terceiro capítulo apresenta o segundo estudo que contou com a participação de oito alunos na faixa etária de 9 a 24 anos que responderam aos instrumentos após as modificações apontadas no Estudo 1. E, finalmente, são apresentadas as conclusões do trabalho, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

*O homem fez opção muito cedo, na sua história evolucionária, para viver em coletividade, e a vida coletiva vem sendo contínua e progressivamente aperfeiçoada, no decorrer dos milênios (Omote, 2008, p.15).*

Neste capítulo serão apresentados e discutidos conceitos relacionados às Habilidades Sociais (HS) e Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA).

#### **HABILIDADES SOCIAIS (HS)**

Nas últimas décadas, um corpo consistente de conhecimentos vem sendo produzido em Psicologia do desenvolvimento, Psicopatologia e Psicologia clínica e educacional acerca das relações entre Habilidades Sociais, desenvolvimento sócio-emocional e preservação da saúde mental (Arón e Milicic, 1994). Tais habilidades dizem respeito a comportamentos necessários a uma relação interpessoal bem-sucedida, conforme parâmetros típicos de cada contexto e cultura.

Para McFall (apud Del Prette e Del Prette, 2005a) há dois aspectos envolvidos no conceito de Habilidades Sociais. O primeiro relaciona-se à questão intrínseca, isto é, o indivíduo apresenta um traço de personalidade que o torna habilidoso no comportamento social e o segundo se constitui do aspecto relacionado ao desempenho social em uma determinada situação, isto é, que recurso do repertório de Habilidades Sociais está sendo utilizado de acordo com o momento social vivenciado.

As Habilidades Sociais podem ser desenvolvidas naturalmente, durante todo o ciclo vital e em diversos contextos, pois de acordo com cada fase do desenvolvimento social ocorre uma transição na aquisição de experiências, visto que o indivíduo passa a frequentar outros ambientes além do familiar. Na infância, as práticas educativas parentais, como estratégias de controle, modos de comunicação, qualidade e quantidade de exigências de amadurecimento e demonstração de afeto na relação com os filhos, influenciam no desenvolvimento das Habilidades Sociais. Com a passagem para a escola, a criança consolida as habilidades já aprendidas e necessita aprender outras, principalmente, para interagir com os pares. A interação competente com outras crianças resulta em aceitação pelos outros, popularidade e aquisição de amigos (Murta, 2002).

Neste contexto, a escola ocupa um papel primordial, já que constitui o segundo lugar de maior exploração das interações sociais. Assim, estes microsistemas - o lar e a escola - também apresentam suas particularidades e desde a tenra idade, a criança começa a observar e a ser ensinada sobre as habilidades do seu repertório que devem ser utilizadas de acordo com a demanda da situação social (Del Prette e Del Prette, 2007).

Na adolescência, a exigência social aumenta, as pessoas significativas esperam que o jovem apresente comportamentos sociais mais elaborados em diversos tipos de diálogos sociais, visualize o futuro e busque pessoas do sexo oposto. Na vida adulta, habilidades profissionais e sexuais são requeridas em prol da independência e do intercâmbio cultural. Finalmente na velhice, com a diminuição da percepção e da responsividade, é importante desenvolver habilidades para lidar com preconceitos, manifestados através de evitação, agressividade e superproteção (Del Prette e Del Prette, 2007; Murta, 2005; Delfos, 2005; Falcone, 2002; Gresham, 1990).

Assim, pode-se concluir que “a base genética predispõe a tipos peculiares de interação com o ambiente, mas as experiências de aprendizagem (condições ambientais) influem decisivamente na caracterização posterior do repertório de comportamentos sociais apresentado pelo indivíduo” (Del Prette e Del Prette, 2007, p.19-20).



## Conceitos em Habilidades Sociais

Em nosso país o marco teórico deste campo conceitual ocorreu no final da década de 90 do século passado, com a publicação do artigo em 1996: “Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento” (Del Prette e Del Prette, 2005a). Somente em 1999 foi lançado o primeiro livro da área - *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação* que buscou reunir aspectos teóricos e práticas de intervenção das Habilidades Sociais.

Já na obra *Estudo sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal* publicada em 2006, Del Prette e Del Prette destacam que a partir da década de 90, o número de apresentações e artigos sobre a área tem aumentado significativamente. Contudo, não havia uma organização dessas publicações o que impossibilitava constatar as lacunas ou as tendências que favorecessem a condução de novas pesquisas. Outro aspecto ressaltado foi que há termos conceituais que ainda precisam de uma melhor clarificação e concordância entre os pesquisadores, isto é, há uma diversidade de definições para alguns termos teóricos, dentre eles, o conceito de

desempenho social [que] refere-se à emissão de um comportamento ou sequência de comportamentos em uma situação social qualquer. Já o termo habilidades sociais aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais. A competência social tem sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades nas situações vividas pelo indivíduo (Del Prette e Del Prette, 2007, p 31) (grifo da autora).

A pessoa pode dispor do repertório de habilidades e de recursos cognitivos, mas não apresentar um desempenho que seja considerado como competente ou mesmo emitir comportamentos, avaliados como inadequados socialmente. Esta dimensão avaliativa designa o conceito de competência social que se expressa no desempenho, enquanto comportamento observável, para lidar com as demandas interativas do ambiente.

Considerando isto, o sujeito pode ter um repertório de Habilidades Sociais adequado, mas este não garante um desempenho socialmente competente, visto que “a proficiência de um desempenho se refere à capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente” (idem, 2007, p 31).

O desempenho social busca a emissão de um comportamento adequado aos objetivos de uma situação interpessoal, a manutenção e a melhoria da auto-estima e da

relação com o interlocutor, o exercício e defesa dos direitos humanos socialmente estabelecidos e o equilíbrio nas relações de poder (ibidem).

Neste sentido, destacam-se as três dimensões do desempenho social segundo a literatura e que podem ser desenvolvidas naturalmente ou aprendidas (Del Prette e Del Prette, 2007): a) dimensão pessoal, que envolve o comportamento, cognitivo, afetivo, fisiológico e sócio-demográfico; b) dimensão situacional referente aos interlocutores e demanda da situação; c) dimensão cultural, que são normas, valores e regras.

Estas dimensões envolvem a leitura de sinais do ambiente. Estes sinais fornecem pistas dos comportamentos adequados e de critérios de avaliação do próprio contexto cultural. O indivíduo que consegue ter esta percepção do ambiente, provavelmente terá um desempenho que atenda aos objetivos de manter ou melhorar as relações interpessoais.

A tipologia das reações do desempenho social apresenta uma funcionalidade, segundo a qual se observa a repercussão deste comportamento no ambiente, avaliando o alcance dos objetivos, a ampliação das relações interpessoais e a melhoria da auto-estima (idem, 2006). Esta tipologia é classificada da seguinte forma: reações habilidosas e reações não-habilidosas, sendo a última dividida em ativa e passiva.

As reações não-habilidosas passivas são aquelas nas quais a pessoa se expressa de modo encoberto (internalizante)<sup>1</sup> na interação social, através de mágoas, ressentimentos, ansiedade e esquiva ao invés do enfrentamento das demandas do contexto. As reações não-habilidosas ativas ocorrem quando o sujeito expressa suas reações de modo aberto (externalizante), com agressividade, autoritarismo, coerção, ironia ou de forma negativista. A conduta adequada refere-se à reação habilidosa que é composta da emissão de comportamentos entre os dois extremos anteriores, na qual a pessoa emite uma reação coerente à demanda e à expectativa social.

Por conta da amplitude destes conceitos, a literatura (idem, 2005b; Murta, 2005; Caballo, 2003) sugere uma avaliação multimodal, na qual além da percepção do próprio indivíduo busca-se obter informação sobre a percepção de outras pessoas envolvidas na vida do indivíduo, como os pais e os professores, em diferentes contextos, como no ambiente familiar e escolar, e através de diferentes instrumentos e procedimentos metodológicos.

---

<sup>1</sup> Os problemas internalizantes normalmente se caracterizam pelo controle excessivo do responder. Os problemas externalizantes geralmente referem-se a déficits de autocontrole. O conceito de competência social transcende as divisões entre problemas internalizantes e externalizantes, mas é possível relacionar essa classificação à caracterização dos comportamentos habilidosos e não-habilidosos (Del Prette e Del Prette, 2005b).

## As subclasses de Habilidades Sociais

Na literatura não há consenso quanto ao sistema de classificação das subclasses das Habilidades Sociais, sobretudo quando se estuda a população infantil e adolescente (Del Prette e Del Prette, 2005b), a despeito da crescente produção de pesquisas.

A apresentação das subclasses de Habilidades Sociais, listadas a seguir, acompanha a proposta de Del Prette e Del Prette (2003, 2005a, 2005b, 2007) na descrição destas habilidades.

a) Habilidades Básicas de comunicação – é uma classe que aborda a “formação de extensas redes de troca social que mantém e alteram a cultura e, conseqüentemente, a realidade social [...] [constituindo-se] como um processo mediador de contato entre as pessoas” (Del Prette e Del Prette, 2007, p.64). As habilidades de comunicação podem ser verbais ou não-verbais. A primeira envolve a emissão da fala, já a segunda envolve componentes do comportamento que podem complementar, ilustrar, regular, substituir e, às vezes, até se opor ao componente verbal.

Esta classe envolve as habilidades de fazer e responder perguntas; gratificar e elogiar; pedir e dar *feedback* nas relações sociais e iniciar, manter e encerrar conversação (ibidem).

b) Autocontrole e Expressividade emocional – esta classe se apresenta principalmente através de comportamentos não-verbais e destaca que “conhecer as próprias emoções e saber lidar com elas é parte crucial do desenvolvimento interpessoal e componente crítico da competência social em praticamente todas as situações e demandas que ocorrem no cotidiano” (Del Prette e Del Prette, 2005b, p.121).

Esta classe envolve as seguintes subclasses: reconhecer e nomear as próprias emoções, bem como perceber a dos outros sujeitos; falar sobre as emoções e sentimentos; conseguir expressar emoções tanto positivas quanto negativas; controlar o próprio humor; lidar com sentimentos negativos, tais como: vergonha, raiva e medo; tolerar as frustrações e mostrar espírito esportivo (ibidem).

c) Civilidade – esta classe normalmente é utilizada nos encontros sociais breves e ocasionais (Del Prette e Del Prette, 2007) e é designada “como a expressão

comportamental de regras mínimas de relacionamento aceitas e/ou valorizadas em uma determinada subcultura” (idem, 2005b, p.136). Desta maneira é necessário conhecer as regras de um grupo para que se possa perceber o momento, o contexto e o tipo de comportamento adequado ao convívio social.

Esta classe envolve as seguintes subclasses: cumprimentar pessoas; despedir-se; usar expressões como: *por favor, obrigado, desculpe, com licença*; emitir e aceitar elogios; saber esperar a vez de falar; fazer e responder perguntas; chamar o outro pelo nome e seguir regras e combinados (ibidem).

d) Empatia – esta classe tem tido um destaque na literatura nas últimas décadas por conta de sua importância nas relações interpessoais (Del Prette e Del Prette, 2005b) e pode ser definida “como a capacidade de compreender e sentir o que alguém pensa e sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento” (idem, 2007, p.86). A empatia envolve as dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais, nas quais há uma interpretação da situação, uma experimentação da emoção do outro e, por fim, expressão da compreensão em relação ao outro (idem, 2005b).

Esta classe é constituída das seguintes subclasses: observar, prestar atenção e ouvir o outro; expressar interesse e preocupação para com o outro; reconhecer e expressar compreensão pelos sentimentos do interlocutor; elaborar uma percepção sobre a situação; demonstrar respeito às diferenças; oferecer ajuda e compartilhar (idem, 2005b; 2003).

e) Assertividade – esta classe também tem recebido destaque na literatura e é definida como

[...] uma classe de habilidades sociais de enfrentamento em situações que envolvem risco de reação indesejável do interlocutor, com controle da ansiedade e expressão apropriada de sentimentos, desejos e opiniões. Ela implica tanto na superação da passividade quanto no autocontrole da agressividade e de outras reações não-habilidosas (Del Prette e Del Prette, 2005b, p.175).

Deste modo envolve a conquista dos direitos, bem como a expressão de crenças, pensamentos, sentimentos e comportamentos. Contudo, esta conquista deve ocorrer de modo ético preservando o direito do outro (idem, 2005b; 2003). As subclasses que o sujeito deve desenvolver desde a infância envolvem: expressar sentimentos negativos como raiva e desagrado; falar sobre suas próprias características positivas e negativas; desculpar-se e admitir falhas; manifestar, concordar ou discordar de opiniões; fazer, aceitar e negar pedidos; lidar com críticas e gozações; negociar interesses; defender seus direitos;

resistir à pressão dos colegas; estabelecer relacionamento afetivo e solicitar mudança de comportamento (idem, 2005b; 2007).

f) Fazer Amizades – a amizade é uma das classes de Habilidades Sociais mais valorizadas na atualidade, isto porque pessoas com amigos têm mais chance de apresentarem uma qualidade de vida satisfatória (Del Prette e Del Prette, 2005b; 2007), bem como envolve o princípio da reciprocidade no estabelecimento das interações sociais (idem, 2003).

Esta classe apresenta uma articulação direta com a civilidade e empatia para o estabelecimento da amizade, que envolve as seguintes habilidades: apresentar-se ao outro e cumprimentar; iniciar e manter conversação; fazer perguntas pessoais; responder perguntas pessoais com auto-revelação; aproveitar as informações livres emitidas pelo interlocutor para o diálogo; sugerir atividades; elogiar e aceitar elogios; oferecer ajuda e cooperação; identificar e utilizar palavras daquele grupo na interação social (idem, 2005b).

g) Solução de Problemas Interpessoais – é uma classe que apresenta relação direta com todas as outras classes de Habilidades Sociais, em especial com a empatia e a assertividade. Um problema interpessoal é “um desequilíbrio na relação, quando uma das partes se sente prejudicada pela ação da outra ou uma discrepância entre a condição presente e a condição desejável de relacionamento com outra(s) pessoas(s)” (Del Prette e Del Prette, 2005b, p.198). Este processo de solução de problemas envolve dupla função que “é de conhecer seus próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos e de alterar seu comportamento subsequente com base nesse conhecimento” (ibidem, p.199).

As subclasses envolvidas nesta classe são: acalmar-se diante de uma situação-problema; pensar antes de tomar decisão; reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas; identificar possíveis alternativas para a solução; escolher e monitorar a alternativa e avaliar o processo de tomada de decisão (ibidem).

h) Habilidades Sociais Acadêmicas – esta classe refere-se ao comportamento do educando em relação a situações de aprendizagem. Pesquisas atuais indicam “relações positivas entre a competência social e o rendimento escolar e se justifica, também, pela constatação das demandas sociais envolvidas no processo ensino-aprendizagem” (Del Prette e Del Prette, 2005b, p. 236-237).

O repertório para um desempenho escolar satisfatório envolve as seguintes subclasses: seguir regras e comandos orais; observar e prestar atenção; imitar comportamentos socialmente competentes; saber esperar a vez de falar; fazer e responder perguntas; envolver-se com a atividade, sabendo ignorar interrupções dos colegas; oferecer, solicitar e agradecer ajuda; buscar aprovação pelo desempenho; reconhecer e elogiar o desempenho dos colegas; agradecer elogio ou aprovação tanto dos colegas como da professora; cooperar com a aula; atender solicitações e participar das discussões em sala de aula (ibidem).

### **A avaliação das Habilidades Sociais**

A avaliação de Habilidades Sociais combina indicadores de comportamentos - como a frequência, intensidade, duração, funcionalidade, ansiedade para emitir o desempenho - e as normas daquele contexto. Estes indicadores podem ser combinados evidenciando três aspectos (Gresham e Elliott, 1990): déficit de aquisição (ausência total da habilidade), déficit de desempenho (presença de uma habilidade de modo ocasional) e déficit de fluência (habilidade é emitida de modo frequente, mas sem a proficiência esperada) nas relações interpessoais (Del Prette e Del Prette, 2005b,c).

Os déficits podem ocorrer devido a diferentes fatores, como: relações familiares e escolares não significativas, coeficiente verbal e de execução rebaixado (inteligência), falta de oportunidade de explorar tanto as situações como as relações, controle de estímulo privilegiando a dependência em detrimento da autonomia e exposição insuficiente a desempenhos sociais competentes. Vale destacar que os dois primeiros fatores referem-se ao déficit de aquisição, o terceiro e quarto fatores ao déficit de desempenho e o último fator ao déficit de fluência (Del Prette e Del Prette, 2004).

A avaliação pode ser descritiva ou experimental (idem, 2006). Na primeira, os dados provêm de fontes indiretas, como entrevistas, escalas e observação em situação análoga, e/ou de fonte direta como observação direta em situação natural, auto-registro e registro fisiológico. No segundo tipo, avalia-se a funcionalidade e a eficácia de programas de intervenção, incluindo dados sobre generalização na interação com outros interlocutores e em diferentes contextos.

Na avaliação descritiva visa-se caracterizar os instrumentos e os tipos de déficits no repertório da população pesquisada, bem como analisar as variáveis que podem inferir sobre os comportamentos (ibidem). A avaliação visa à identificação de déficits e excessos comportamentais, seus antecedentes e consequentes, respostas emocionais concomitantes e crenças distorcidas que estejam contribuindo para a não emissão de comportamentos socialmente habilidosos (Falcone, 2002).

Para ampliar a validade da avaliação, faz-se necessário ter como fontes de informação o próprio sujeito e seus parceiros, como os pais, professores e pares (idem, 2005a), assim como utilizar uma diversidade de instrumentos que podem ser realizados de modo direto através da observação ou de modo indireto, pelo relato. No primeiro caso, incluem-se os registros de evento, auto-registros, observação direta do comportamento em situação natural e desempenho de papéis em situações simuladas considerados de acesso direto. Os relatos são obtidos através de escalas, inventários, entrevistas e testes sociométricos (Caballo, 2003; Del Prette e Del Prette, 2006, 2005a, 2002).

A avaliação das Habilidades Sociais através da coleta de dados de modo direto e indireto – avaliação multimodal - permite identificar uma variedade ampla de indicadores do desempenho e da competência social.

A literatura aponta que as divergências nas avaliações dos informantes são bastante frequentes, mas que a despeito disso, tais avaliações têm alcançado correlação razoável. Tal dado pode revelar algumas questões em relação aos instrumentos, aos critérios de avaliação e/ou ao contexto social e cultural (Del Prette e Del Prette, 2006).

Alguns pesquisadores, como Merrel (2001 apud Del Prette e Del Prette, 2006) propõem que a primeira opção de avaliação das Habilidades Sociais seja a observação direta e as escalas de avaliação do comportamento e como segunda opção a entrevista e a avaliação pelos pares. Já Gresham (2000) sugere as escalas de avaliação do comportamento, as entrevistas e a observação naturalística como primeira, segunda e terceira opção, respectivamente. Contudo, é importante ressaltar que devido à multidimensionalidade do construto das Habilidades Sociais é imprescindível a utilização de diferentes instrumentos (Del Prette e Del Prette, 2006; 2005c).

Por isto, na atual pesquisa buscou-se uma avaliação multimodal, onde a observação direta do comportamento do sujeito em diversos ambientes sociais foi complementada pela auto-avaliação e avaliação por parceiros do sujeito. Desta forma, serão vistos os instrumentos de coleta de dados:

Observação - instrumento mais sensível para produzir dados confiáveis, pois fornece observações dos componentes verbais, não-verbais e paralinguísticos dentro daquele contexto interativo o que contribui para uma real percepção das Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette, 2006). Gresham (2000) ressalta alguns aspectos essenciais na observação direta: primeiramente, é necessário definir as classes dos comportamentos a serem observada (verbais, não-verbais e paralinguísticos), bem como a frequência, intensidade, forma de registro e grau de acordo com outros observadores para assegurar a confiabilidade da observação direta. Por último, levantar hipóteses e fazer inferências para avaliar os déficits nas Habilidades Sociais possibilitando comparações e buscar assegurar controle de variáveis no ambiente para que os dados possam ser válidos (Lorena, Nunes e Gerk, 2008).

Entrevistas – “fornecem um tipo de dado qualitativo que permite estabelecer relações entre os diferentes indicadores e acessar questões importantes relacionadas à especificidade situacional das habilidades sociais” (Del Prette e Del Prette, 2006, p.52).

Del Prette e Del Prette destacam que as entrevistas têm sido utilizadas mais no campo clínico do que para fins de pesquisa e conforme Merrel (1999 in *ibidem*) “não se tem notícia do desenvolvimento de um roteiro estruturado ou semi-estruturado, desenvolvido primariamente para avaliar este repertório” (p.56). Considerando esta lacuna, Del Prette e Del Prette (*ibidem*) apresentam um roteiro mínimo com 12 itens para a observação de uma criança com queixa de dificuldades de relacionamento interpessoal e acrescentam três itens para avaliar após a intervenção.<sup>2</sup>

Técnicas sociométricas – este tipo de instrumento foi mais utilizado nas décadas de 40 e 50 e na atualidade têm sido retomados como forma de medir constructos, visto que “esses constructos são tomados como indicadores da validade social de um repertório elaborado ou deficitário em habilidades sociais” (*ibidem*, p.57). Estas técnicas buscam avaliar o repertório social do indivíduo junto a seus pares e outras pessoas significativas do seu meio.

Uma crítica a este instrumento é que apesar de apresentar uma validade social das medidas sociométricas em correlação com problemas psicológicos, as duas técnicas

---

<sup>2</sup> Roteiro mínimo para entrevista sobre habilidades sociais com a criança encontra-se no livro BANDEIRA, M., PRETTE, Z., PRETTE, A. (Orgs). Estudo sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p.57.



predominantes - indicação e avaliação por companheiros - são sensíveis apenas quando há grandes mudanças no comportamento do indivíduo.

Escalas de avaliação do comportamento – com crianças utiliza-se uma aplicação junto a professores, pais ou cuidadores. Contudo, já há instrumentos que também privilegiam a opinião da criança através da auto-avaliação (idem, 2005c). As escalas podem enfatizar os comportamentos problemáticos ou indicadores de funcionamento adaptativo ou avaliar os comportamentos problemáticos e incluir os itens de funcionamento adaptativo, acrescentando questões sobre relacionamentos interpessoais e as próprias subclasses de Habilidades Sociais (idem, 2006).

No Brasil atualmente os testes e inventários têm sido utilizados com maior frequência. A reprodução do Quadro 1, exposto por Del Prette e Del Prette (no prelo), apresenta os instrumentos que se encontram disponíveis para utilização de modo comercializado ou que podem ser utilizados com autorização dos autores. Estes instrumentos apresentam indicadores de validade e confiabilidade.

**Quadro 1.** *Relação de instrumentos disponíveis no Brasil, foco da avaliação, população a que se destinam e tipo de informante.*

<b>Título e sigla</b>	<b>Foco da avaliação</b>	<b>População-alvo</b>	<b>Avaliador</b>
1. Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette)	HS	Adultos jovens	Auto-avaliação
2. Inventário de Empatia (IE)	HE	Adultos jovens	Auto-avaliação
3. Inventário de Assertividade de Rathus	HSA	Adultos	Auto-avaliação
4. Escala para Autoavaliação ao Falar em Público (SSPS)	HFP	Adultos	Auto-avaliação
5. Inventário de Habilidades Sociais Conjugais (IHSC-Villa&Del-Prette)	HSC	Casais	Auto-avaliação e pelo Cônjuge
6. Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes (IHSA-Del-Prette)	HS	Adolescentes	Auto-avaliação
7. Escala Matson de Habilidades Sociais para Adolescentes (MESSY)	HS, CP	Adolescentes	Auto-avaliação

<b>Título e sigla</b>	<b>Foco da avaliação</b>	<b>População-alvo</b>	<b>Avaliador</b>
8. Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças (IMHSC-Del-Prette)	HS, CP	Crianças	Criança, Pais e Professores.
9. Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR)	HS, CP, CA	Crianças	Criança, Pais e Professores
10. Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas (QRSH) – versões pais e professores	HS	Pré-escolares	Pais e Professores
11. Escala de Comportamento Social (PBKS) – versões pais e professores	HS, CP	Pré-escolares	Pais e Professores

Dentre estes 11 instrumentos, oito podem ser utilizados com autorização dos autores e somente três - IHS-Del-Prette, IHSA-Del-Prette e IMHSC-Del-Prette - são comercializados. Os instrumentos 2, 3, 4 e 5 avaliam as habilidades específicas de empatia (HE), de assertividade, de habilidades sociais conjugais (HSC) e de habilidades de falar em público (HFP) e os demais avaliam Habilidades Sociais em geral (HS).

Quatro instrumentos atendem a crianças, sendo que dois são avaliados somente por professores e pais (10 e 11) e, outros dois possibilitam a auto-avaliação (8 e 9) combinada com a percepção da família e dos professores. Os instrumentos 6 e 7 são destinados aos adolescentes, já os itens 1, 2, 3, 4 e 5 são para jovens adultos e adultos. Os instrumentos destinados à população de adolescentes e adultos baseiam-se na auto-percepção. Alguns instrumentos avaliam em paralelo, outros elementos como os comportamentos problemáticos (CP) e a competência acadêmica (CA).

Serão descritos a seguir o Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças (2005c) enquanto instrumento validado e a Escala de Assertividade elaborada por Alves (2003) que serviram de base para os estudos que compõem a presente pesquisa.

#### *1) Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças (IMHSC-Del-Prette)*

O IMHSC-Del-Prette é parte de um sistema de avaliação e promoção de Habilidades Sociais, destinado a crianças de 7 a 12 anos de idade, adequado em especial a alunos do 2º ao 5º ano do ensino fundamental. O formato do recurso Sistema Multimídia

de Habilidades Sociais para Crianças (SMHSC) é apresentado sob a forma de uma caixa com CDs de aplicação e apuração dos resultados, mas também apresenta a versão impressa com as cenas retratadas no vídeo. Outro diferencial é que possibilita a auto-avaliação e a avaliação por pais ou professores. O SMHSC - Del - Prette (Sistema Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças, 2005c) visa identificar as reações habilidosas e não-habilidosas das crianças em quatro subescalas: (F1) *Empatia/Civilidade*; (F2) *Assertividade de Enfrentamento*; (F3) *Autocontrole*; (F4) *Participação*.

O instrumento também se tornou um recurso alternativo nos programas de promoção das Habilidades Sociais, visando estabelecer primeiramente um diagnóstico das habilidades das crianças, identificar as habilidades esperadas naquele contexto e obter medidas antes e após a implementação da intervenção, e assim avaliar os efeitos desta. O inventário surgiu da necessidade de verificar como as relações interpessoais afetam o desenvolvimento da personalidade de crianças nos contextos familiar e escolar.

Na sua validação, o IMHSC-Del-Prette foi aplicado a amostra heterogênea, composta inicialmente de 853 alunos de ambos os sexos, com idade variando entre 7 e 12 anos, de escolas públicas do Estado de São Paulo e apresentou índices mais satisfatórios na avaliação das dificuldade do que em relação a frequência dos comportamentos habilidosos.

O inventário utiliza componentes verbais, não-verbais e paralinguísticos (ibidem), sendo que os dois últimos alcançam maior clareza e efetividade na realização da tarefa com o sistema multimídia. O instrumento ainda favorece a intervenção ao possibilitar a avaliação da frequência, da dificuldade e da adequação da reação ao contexto social.

## 2) *Escala de Assertividade para Crianças* (Alves, 2003)

A Escala de Assertividade para Crianças (EAC) foi construída para crianças de 10 e 11 anos de idade. Foram criadas 15 situações cotidianas diante das quais a criança deveria se posicionar, inicialmente, optando por uma das três maneiras de reagir: assertiva, passiva ou agressiva. A versão impressa da Escala contém cenas retratadas na parte superior da página e os tipos de reação na parte inferior.

Diante de cada reação, a criança avalia ainda a frequência das mesmas, selecionando uma dentre as opções: nunca - raramente - às vezes - frequentemente - sempre. Exemplo: “Você empresta o seu caderno a um colega que quer copiar uma matéria que perdeu. Depois ele te devolve o caderno, porém com algumas folhas enrugadas e sujas de suco que ele deixou entornar. O que você faz?” A - Fico chateado, mas digo “tudo bem,

não tem problema”. Faço isto (a criança assinala uma dentre as cinco opções apresentadas anteriormente); B - Fico chateado e digo a ele que deveria ter tomado mais cuidado com meu caderno. Faço isto e C - Fico com raiva e brigo com ele.

O instrumento tem sido aplicado, até o presente momento, em intervenções clínicas e em seu estudo inicial foi aplicada a 61 crianças de escolas públicas e particulares do Estado do Rio de Janeiro.

### **Estudos e pesquisas em Habilidades Sociais no Brasil**

Bolsoni-Silva, Del Prette, Montanher, Bandeira e Del Prette (2006) realizaram uma revisão de 65 artigos - 10 artigos teóricos e 55 empíricos, publicados no Brasil sobre Habilidades Sociais. Os artigos teóricos foram analisados a partir da temática apresentada e nos empíricos analisou-se a temática e a metodologia. Esta revisão mostrou que a partir de 1995 e, principalmente nos últimos nove anos, houve crescimento de artigos teóricos, o que parece indicar que, com o avanço dos estudos, ficou clara a carência de aprofundamento conceitual. Isto pode ser atestado pela variedade de termos empregados na área: “habilidades sociais, competência social, assertividade, empatia, relações interpessoais, treinamento em habilidades sociais, comunicação interpessoal, comunicação não-verbal e problema interpessoal, amizade” (ibidem, p.19).

Outro aspecto ressaltado nesta análise foi o fato de as universidades do Estado de São Paulo concentrar a maior produção, representando 41,53% dos estudos, seguido do Rio Grande do Sul (16,92%), Paraná (10,76%), Rio Grande do Norte (9,23%) e Rio de Janeiro (7,69%), ou seja, maior produção nas regiões Sul e Sudeste. A revisão revelou um crescimento desde 2000 de estudos que focalizaram as Habilidades Sociais de modo geral associadas ao desempenho não-verbal e a competência social. A maior parte dos estudos revisados objetivava a caracterização do repertório de Habilidades Sociais de uma população específica e a elaboração de um programa de Treinamento em Habilidades Sociais. Houve um número menor (Del Prette e Del Prette, 1998; 2002; 2003; Gouveia, Santos e Alves, 1994; Pasquali e Gouveia, 1990; Bandeira, Costa, Del Prette, Del Prette e Gerk, 2000 apud Bolsoni, Prette, Prette, Montanher, Bandeira e Prette, 2006) de estudos que visavam o desenvolvimento de instrumentos. Percebeu-se, contudo, a necessidade de

aperfeiçoamento de instrumentos e procedimentos avaliativos na área (ibidem). Em relação ao tratamento de dados observou-se predomínio do método estatístico-descritivo em articulação com o qualitativo-categorial, o que aponta para a necessidade de estudos de caso.

Considerando a população estudada, constatou-se que dentre os 55 estudos empíricos do período de 1983 até 2004, somente um tratou de pessoas com deficiência (Klejin e Del Prette, 2002 apud Bolsoni *et al*). O estudo utilizou a metodologia da observação direta e teve como objetivo descrever o repertório de Habilidades Sociais nas diversas subclasses. Finalmente, a revisão apontou a necessidade de estudos de caracterização do “repertório das HS de grupos clínicos específicos [...] e de populações com necessidades educativas especiais (com deficiência visual, auditiva, mental ou motora)” (ibidem, p.39), e de estudos com delineamentos experimentais de pesquisa que avaliem os efeitos da intervenção através de *follow-up* e de dados sobre a generalização a médio e longo prazo.

A busca por estudos acadêmicos sobre Habilidades Sociais nos últimos dez anos (1999 – 2008) mostrou que várias universidades brasileiras e uma argentina têm se dedicado a este tema. No Brasil, destacam-se: Universidade Federal de São Carlos, Universidade Estadual Paulista, Universidade Federal de São João Del-Rei (MG), Universidade Estácio de Sá (RJ), Universidade de São Paulo (RIB), Universidade Católica de Goiás, Faculdade de Ciências Biomédicas (RO), Faculdade Evangélica do Paraná, Universidade de Taubaté (SP) e Universidade Estadual de Londrina (PR). A Universidade Nacional de Córdoba, na Argentina está integrada neste tema através de parceria com universidades brasileiras. A Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) é considerada referência no país, com seu grupo de pesquisa em Relações Interpessoais e Habilidades Sociais (RIHS) coordenado por Del Prette e Del Prette. No período de 1999 a 2008, foram produzidas na UFSCar vinte e nove dissertações e sete teses. Dentre estas, onze dissertações e duas teses se dedicaram as Habilidades Sociais de pessoas com deficiência como pode ser visto na Tabela 1.

**TABELA 1.** Produções acadêmicas sobre Habilidades Sociais na área de Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos.

Ano	Numero de trabalhos	Tipo de deficiência
1999	0	---

<b>Ano</b>	<b>Numero de trabalhos</b>	<b>Tipo de deficiência</b>
2000	0	---
2001	1	Deficiência intelectual
2002	1	Deficiência intelectual
2003	0	---
2004	1	Deficiência intelectual
2005	2	Deficiência visual
2006	3	Deficiência física (1) Deficiência intelectual (2)
2007	2	Deficiência visual (1) Deficiência intelectual (1)
2008	3	Deficiência visual (1) Deficiência intelectual (1) Deficiência auditiva (1)

Constatou-se tendência crescente de estudos sobre Habilidades Sociais de pessoas com deficiência a partir de 2005, notadamente deficiências intelectual e visual. Convém destacar a ausência de estudos com pessoas com deficiência física associada à deficiência de comunicação como aqueles com paralisia cerebral não oralizados.

### **Educação Especial e Habilidades Sociais**

Em âmbito internacional, tem sido extensa a produção de pesquisas sobre Habilidades Sociais de pessoas com necessidades educacionais especiais. Contudo, no Brasil, estes estudos são escassos (Del Prette e Del Prette, 2004) provavelmente devido à carência de instrumentos de avaliação nesta área em Educação Especial.

Os estudos sobre indicadores de Habilidades Sociais de pessoas com deficiência têm revelado aspectos interessantes. Os estudos realizados junto a pessoas com deficiência intelectual sinalizaram déficits comunicativos não-verbais, dificuldade na estruturação de frases, bem como falta de competência na habilidade de reformular a própria fala (Aguiar, 2006).

De acordo com a revisão de estudos apresentada por Del Prette e Del Prette (2005a) três estudos destacaram a importância de Habilidades Sociais junto a pessoas com deficiência e que o desempenho social adequado poderia amenizar os efeitos psicológicos e sociais, especialmente na interação com pessoas não deficientes, possibilitando uma melhor qualidade de vida. Um estudo abordou como a deficiência auditiva pode prejudicar a identificação dos comportamentos com desempenho social adequado. Oito estudos relacionados ao deficiente visual ressaltaram como podem interferir na discriminação dos componentes verbais e não-verbais, como a expressão facial, dificultando a leitura do ambiente e um estudo também destacou como a deficiência restringe o acesso a modelos e a aprendizagem por observação. Um aspecto ressaltado foi que problemas na fala comprometem a produção e modulação dos componentes verbais e paralinguísticos da competência social, bem como problemas motores podem dificultar a emissão de componentes comportamentais que acompanham um desempenho socialmente competente.

No estudo das Habilidades Sociais em grupos de pessoas com deficiência fez-se necessário destacar aspectos, tais como: caracterização do repertório de Habilidades Sociais, comparação deste repertório com população sem deficiência, verificação das habilidades preservadas e com déficits nesta população, estabelecimento de diretrizes para a promoção das habilidades, identificação de variáveis que possam afetar o desenvolvimento de tais habilidades e avaliação experimental dos efeitos dos programas de promoção das Habilidades Sociais (ibidem).

Considerando a dimensão pessoal, cultural e situacional das Habilidades Sociais é recomendável a utilização de uma diversidade de instrumentos e informantes na avaliação, especialmente em se tratando de população com deficiência (ibidem).

A avaliação multimodal, envolvendo a utilização de diferentes recursos, em diferentes ambientes e através de diferentes parceiros como pais, professores e colegas, tem sido enfatizada principalmente se considerar o “planejamento e implementação de programas e estratégias de promoção de habilidades sociais da clientela de educação especial” (ibidem, p.155). Neste sentido, Del Prette e Del Prette (2004, p. 155) ressaltam que para “a clientela de educação especial [...] [a aprendizagem das habilidades sociais] requerem condições diferenciadas de ensino para que essa aprendizagem ocorra com o nível de proficiência desejável” (2004, p. 155). Por fim, Gresham e Elliott (1990) apresentam instrumentos internacionais que atendem tanto os alunos com e sem

deficiência, mas é patente a necessidade de elaboração de instrumentos desenvolvidos em nossa realidade e não somente de instrumentos adaptados.

### **O sujeito com paralisia cerebral**

A Educação Especial teve ao longo da história um desenvolvimento marcado, assim como outras áreas de conhecimento, por dogmatismos. Ocorreram momentos nos quais as pessoas com deficiência eram consideradas demônios em algumas culturas e deuses em outras. Estes significados eram determinados em grande parte pela percepção da sociedade advinda do poder político e religioso da igreja católica (Bobbio, Matteucci e Pasquino, 1995).

A participação da pessoa com deficiência nos contextos sociais tem merecido ampla discussão abrangendo diferentes aspectos, desde arquitetônicos até atitudinais. A esse respeito, Omote considera que os “julgamentos que a audiência faz da deficiência precisam ser tratados como parte do fenômeno social das deficiências” (2008, p. 19). Neste sentido, a deficiência é fenômeno construído socialmente, porque expressa o *status* que o grupo social atribui à pessoa que apresenta características que diferem da maioria (Basil, 1995).

A escola, uma das instituições sociais responsáveis pela formação do ser humano, deve desenvolver uma proposta que atenda à diversidade que caracteriza seu alunado. Contudo, apesar da Declaração de Salamanca (1994)<sup>3</sup> “afirmar que as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independente de suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras” (art. 3, 1994), pode-se verificar que esta inclusão social - todos - ainda não parece ser regra. Com efeito, sob a perspectiva de Castel (2000), as pessoas são excluídas socialmente pelo outro, e, todos, segundo Corcuff (2001), em alguns momentos, podem trafegar por esta área de exclusão, a qual tende “a apreender indivíduos plurais produzidos e produtores de relações sociais variadas” (p.25).

No contexto das relações interpessoais, um dos aspectos considerados fundamentais tanto na perpetuação como na promoção da superação das dificuldades da pessoa com

---

<sup>3</sup> A Declaração de Salamanca foi adotada no Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizado pelo governo da Espanha em colaboração com a UNESCO e realizou-se em Salamanca, de 07 a 10 de junho de 1994.



necessidade educacional especial é a comunicação<sup>4</sup>, visto que o ser humano, como destaca Glennen (1997), está em constante processo de comunicação.

Assim, observa-se que a despeito da grande diversidade da população a que se destina, os objetivos da Educação Especial são os mesmos da Educação Geral (Odeh, 2000; Melo, 2008), ou seja, desenvolvimento da linguagem, do raciocínio lógico, da auto-estima e da auto-realização. A diferença está nas estratégias, nos recursos metodológicos e/ou adaptativos para garantir a esta pessoa especial o acesso à educação.

Alunos com deficiência podem apresentar dificuldades na linguagem receptiva (compreensão), na linguagem expressiva (oral e escrita) ou em ambas (Pelosi, 2000). As dificuldades de comunicação podem comprometer tanto a aquisição de sistemas simbólicos, e, por conseguinte, a cognição, como o desenvolvimento das Habilidades Sociais (Leite e Prado, 2004; Sá e Rabinovich, 2006; Lorena, Nunes e Gerck, 2008).

Somente nos Estados Unidos, a *American Speech-Language-Hearing Association* estimou em 1991, a existência de mais de dois milhões de indivíduos que não eram capazes de se comunicar através da fala ou tinham prejuízos sérios de comunicação devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos (Glennen, 1997). Dentre estes, aproximadamente 0,3% a 1% correspondem as crianças em idade escolar (Matas, Mathy-Laikko, Beukelman e Legresley, 1995 apud Glennen, 1997).

Neste universo, estão presentes pessoas com paralisia cerebral. Esses indivíduos possuem um atraso de desenvolvimento neuropsicomotor (Gerais, 2007), o qual implica em alterações no tônus muscular, na qualidade de movimento, nas percepções e na capacidade de apreender e interpretar os estímulos ambientais; muitas vezes as sequelas da paralisia cerebral tornam-se agravadas pelas dificuldades que essas pessoas apresentam em explorar o ambiente e em se comunicar com o mundo externo.

Assim, sob a denominação de alunos com paralisia cerebral, encontramos crianças com sintomatologias muito diferentes e de prognósticos muito variáveis. Podemos encontrar desde crianças com perturbações motoras discretas, até crianças cuja alteração impede-as de realizar, praticamente, qualquer movimento voluntário; desde crianças com uma inteligência normal ou superior até crianças com uma deficiência mental extremamente grave, com ou sem distúrbios sensoriais associados (BASIL, 1995, p. 252).

Estima-se que 65% das pessoas com paralisia cerebral além dos padrões atípicos de postura, movimento e tônus postural apresentam também dificuldades de comunicação oral tanto em função de comprometimento do aparelho fono - articulatório (anartrias - disartrias), quanto ao nível cortical (apraxias e afasias). Tal dificuldade de comunicação

---

<sup>4</sup> Comunicação refere-se a comportamentos sinalizadores que ocorrem na interação de duas ou mais pessoas e que proporcionam uma forma de criar significado entre elas (Nunes, 2003, p. 3).

pode estar associada a alterações cognitivas (deficiência intelectual em diversos graus) ou ainda relacionada com aspectos emocionais (Nunes, 2003).

A paralisia cerebral pode estar presente sob formas mistas e com diferentes sintomas, o que torna difícil o diagnóstico e a intervenção. Os principais fatores de risco para ocorrência de paralisia cerebral são:

a) pré-natais: ameaça de aborto; desnutrição materna; choque direto no abdômen da mãe; exposição aos raios-X nos primeiros meses de gravidez; incompatibilidade entre Rh da mãe e do pai; infecções contraídas pela mãe durante a gravidez (rubéola, sífilis, toxoplasmose); mãe portadora de diabetes ou com toxemia de gravidez e pressão alta da gestante.

b) peri-natais: rompimento prolongado das membranas amnióticas, durante mais de 24 horas; lesão causada por partos difíceis, principalmente os dos fetos muito grandes de mães pequenas ou muito jovens; trabalho de parto demorado; mau uso do fórceps, manobras obstétricas violentas; frequência cardíaca fetal lenta, indicando sofrimento fetal e parto prematuro (antes dos nove meses e pesando menos de dois quilos).

c) neonatais: febre prolongada e muito alta; desidratação com perda significativa de líquidos; infecções cerebrais causadas por meningite ou encefalite; ferimento ou traumatismo na cabeça; falta de oxigênio por afogamento ou outras causas; envenenamento por gás, por chumbo (utilizado no esmalte cerâmico, nos pesticidas agrícolas ou outros venenos); sarampo e traumatismo crânio-encefálico até os três anos de idade (Oliveira, Pinto e Ruffeil, 2007; Geralis, 2007).

A encefalopatia crônica da infância, como é denominada atualmente a paralisia cerebral, inclui quadros clínicos diversos tendo em comum o fato de afetarem o sistema nervoso central com um caráter crônico. No Quadro 2 são apresentadas as tipologias e as características da paralisia cerebral segundo os estudos de Geralis (2007).

**Quadro 2** - *Tipos de paralisia cerebral mais comum e a classificação quanto aos membros afetados.*

<b>Tipos de paralisia cerebral</b>		<b>Classificação quanto aos membros afetados</b>	
<i>Tipo</i>	<i>Características</i>	<i>Tipo</i>	<i>Características</i>
Espástico	Caracterizado por paralisia e aumento do tônus muscular resultante de lesões no córtex ou nas vias daí provenientes. A musculatura fica tensa, contraída, difícil de ser movimentado, fenômeno chamado de espasticidade. Esta predomina em alguns grupos musculares e não em outros, o aparecimento de deformidades articulares neste grupo de pacientes é comum. O aparecimento de estrabismos também é comum nestas crianças devido a comprometimentos nos músculos oculares.	Diplegia	Membros inferiores apresentam alterações tônicas ou paralisia. Os membros superiores apresentam melhor função que os membros inferiores.
Atetose/ Distonia	Caracterizada por movimentos involuntários e variações na tonicidade muscular resultantes de lesões dos núcleos situados no interior dos hemisférios cerebrais (Sistema Extra-Piramidal). Neste tipo, os movimentos involuntários que a criança apresenta são lentos, presentes nas extremidades mãos e pés, contínuos e serpenteastes, dificultando os movimentos que a criança quer executar.	Quadriparesia	Quatro membros estão comprometidos.
Coreico	Os movimentos são, nestes casos, rápidos, amplos, presentes nas raízes dos membros, como ombro e quadril. Como são rápidos e amplos podem desequilibrar a criança e impedi-la de adquirir algumas posturas.	Hemiparesia	Um dos lados do corpo encontra-se afetado
Ataxia	Caracterizada por diminuição da tonicidade muscular, falta de coordenação dos movimentos e equilíbrio deficiente, devido a lesões no cerebelo ou das vias cerebelosas.		

O avanço científico e tecnológico tem possibilitado a criação de toda sorte de recursos que podem beneficiar a vida das pessoas com deficiência. Com efeito, no dizer de Omote “o desenvolvimento de recursos, desde os artefatos simples até os de tecnologias avançadas, é uma notável resposta do homem às suas limitações” (2008, p.21).

As pessoas com paralisia cerebral, como destacam Sá e Rabinovich (2006), e quaisquer outras que apresentem deficiência ou dificuldade motora, visual, auditiva ou mental deveriam ter acesso a recursos que lhes permitam amenizar as limitações ou impedimentos, oportunizando uma efetiva inclusão na sociedade. Dentre tais recursos, destacam-se os sistemas de Comunicação Alternativa e Ampliada.

A Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) constitui-se uma área da Tecnologia Assistiva (Bersch, 2007), que envolve o emprego de diferentes recursos manuais, gráficos e tecnológicos que favoreçam a expressão e a comunicação de indivíduos não falantes com seus interlocutores. Mais especificamente,

Comunicação Alternativa e Ampliada envolve o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos (bi-dimensionais como fotografias, gravuras, desenhos e a linguagem alfabética e tri-dimensionais como objetos reais e miniaturas), voz digitalizada ou sintetizada, dentre outros como meios de efetuar a comunicação face-a-face de indivíduos incapazes de usar a linguagem oral. Comunicação ampliada (augmentative communication) significa comunicação suplementar. A comunicação ampliada tem um duplo propósito: promover e suplementar a fala ou garantir uma forma alternativa se o indivíduo não se mostrar capaz de desenvolver a fala (Nunes, 2003, p.4-5).

von Tetzchner e Martinsen (2000) indicam três grupos que precisam dos recursos da CAA, são eles: o grupo com deficiência em linguagem expressiva (indivíduos com boa compreensão da linguagem oral, mas com severas dificuldades em expressão através da fala). Neste grupo incluem-se as pessoas com paralisia cerebral. O segundo grupo é aquele que necessita de linguagem de apoio e é constituído por paralisados cerebrais com leve disartria, pessoas com Síndrome de Down com atraso no desenvolvimento da fala, portadores de afasia e, por último o grupo de pessoas necessitadas de linguagem alternativa incluindo as pessoas com transtornos invasivos do desenvolvimento, agnosia auditiva e deficiência mental severa. Neste grupo o objetivo é não só a expressão, mas a compreensão da linguagem oral.

Os sistemas simbólicos que necessitam de recursos externos requerem instrumentos ou equipamentos além do corpo do aluno para produzir uma mensagem. Esses sistemas podem ser muito simples, ou de baixa tecnologia ou tecnologicamente complexos ou de alta tecnologia (Beukelman e Mirenda, 1995).

Os recursos de baixa tecnologia não são eletrônicos e requerem um maior esforço por parte do usuário, mas em contrapartida, são leves, fáceis de fabricar, manter e transportar para que o aluno possa utilizar em diversos ambientes funcionais. São exemplos deste tipo de recursos os objetos reais, objetos em miniatura, fotografia, objetos parciais, sistemas gráficos, pranchas de comunicação, “eye-eye” (pranchas de olhar) e o comunicador em forma de relógio.

Já os sistemas de alta tecnologia incluem os comunicadores e os computadores (Soro-Camats, 1998). A forma de acesso ao computador pode precisar de adaptações de acordo com a condição motora da criança, tais como: teclado expandido, *mouse* adaptado, colméia, acionadores externos e *softwares* especiais (Nunes, 2003). Na escolha dos recursos deve-se levar em conta os aspectos cognitivos, sensoriais e motores do futuro usuário (Soro-Camats, 1998).

A discussão sobre como ocorrem os processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem nos usuários de CAA reporta às contribuições de Vygotsky (2005) que ressalta a importância da interação com o outro. O autor apresenta o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a distância que medeia o nível de desenvolvimento real, expressa pela capacidade de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de situações com orientação de adultos ou pares (idem, 2005). Assim, em parceria com seus interlocutores e através do uso dos sistemas de Comunicação Alternativa, o indivíduo não oralizado amplia sua competência comunicativa. Por se constituir em constructo interpessoal, tal competência envolve a contribuição de ambos os membros da díade. (Nunes et al, 2007).

Assim, pessoas com paralisia cerebral não-oralizadas poderiam desenvolver Habilidades Sociais junto com seus interlocutores e fazendo uso de recursos alternativos de comunicação. Mas como avaliar tais habilidades nessa população? Um dos pontos iniciais nesta avaliação é a análise dos componentes verbais, não verbais e paralinguísticos<sup>5</sup> (Del Prette e Del Prette, 2006). Nesta pesquisa, o foco esteve nos componentes não-verbais, visto que os participantes são sujeitos com paralisia cerebral não-oralizados.

Os componentes não-verbais referem-se às mudanças observáveis na face, voz, corpo e nível de atividade e são vistos por alguns como manifestações de estados emocionais internos (Lewis, 2004). São eles: olhar/contato visual; latência de resposta;

---

<sup>5</sup> Para maiores esclarecimentos sobre os componentes verbais, paralinguísticos e não-verbais consultar Caballo (2003); Del Prette e Del Prette (2007).

sorrisos; gestos; expressão facial; postura; distância/proximidade; expressão corporal; automanipulações; assentimentos com a cabeça; orientação corporal; movimentos das pernas; movimentos nervosos das mãos e aparência pessoal. Estes são fundamentais na interação social, à medida que fornecem sinais ao interlocutor e possibilitam através do *insight* social o desenvolvimento das Habilidades Sociais (Delfos, 2005).

A partir das dimensões de desempenho social apresentadas, convém destacar algumas características dos sujeitos da presente pesquisa. No que se refere à dimensão pessoal - estes sujeitos são jovens com afecções do sistema nervoso central surgidas na infância, sem caráter progressivo, mas que apresentam clinicamente distúrbios da motricidade, isto é, alterações do movimento, da postura, do equilíbrio, da coordenação, com presença variável de movimentos involuntários. Por viverem em sociedade, onde a forma usual de comunicação é a verbal, estes jovens podem ser percebidos como não capazes de expressar e compartilhar seus pensamentos e sentimentos, o que pode acarretar prejuízos significativos em seus desenvolvimentos afetivo, social e cognitivo. Quanto à dimensão situacional, estes sujeitos podem estar exercendo um papel passivo no processo de comunicação. Contudo, com a utilização efetiva dos recursos da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) pode-se supor que estes sujeitos superem os limites de suas condições físicas. Já na dimensão cultural, estes sujeitos aprendem também no coletivo as regras, valores, costumes, tradições e regras de uma sociedade. Contudo, necessitam de recursos alternativos e/ou ampliados para se expressarem.

## CAPÍTULO II

### ESTUDO PILOTO: AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS PARA PESSOAS NÃO-ORALIZADAS

*“(...) a vida da tia é a vida dela. A vida dela que é comunicada é em relação à vida que elas têm. Se ela tiver que comunicar algum desejo, alguma coisa que ela não queira ou alguma coisa que ela esteja pensando, eu não consigo entender. Mas ela é uma menina sorridente. Se feliz, eu não sei. Mas sorridente ela é alegre. Agora, quando contrariada ou entristecida, ela fica embotada. Ela abaixa a cabeça, parece que ela vira uma ostrazinha...”* (fala da professora Clara sobre a aluna Sandra).

Este capítulo apresenta o estudo piloto, também denominado de Estudo 1. Foram obtidos dois pareceres do Comitê de Ética para a realização desta pesquisa.. A primeira autorização referiu-se ao projeto de pesquisa intitulado “*Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência*”, financiado pela FAPERJ proc. 26/110235/2007. Este foi submetido e aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa (COEP) da UERJ (parecer COEP 026/2007) Rio de Janeiro (ver ANEXO A). A participação nesta pesquisa possibilitou que a pesquisadora iniciasse o vínculo com os alunos, com a professora e com a escola.

A segunda autorização foi referente à parte específica da pesquisa intitulada: “*Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa*”. Este projeto também foi submetido e aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa (COEP) da UERJ (parecer COEP 057/2008) Rio de Janeiro (ver ANEXO B) e pelo Setor de Pesquisa da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (ver ANEXO C).

Os projetos foram submetidos e aprovados pela direção do Instituto Helena Antipoff da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, bem como pela direção da Escola Municipal Especial do Rio de Janeiro onde o estudo foi realizado (ver ANEXO

D). Foi obtida igualmente a permissão da professora regente da turma e dos pais (ver ANEXOS E e F).

As famílias dos alunos participantes e a direção da instituição escolar foram informadas da dimensão do estudo e de que não haveria retorno imediato em relação a algum tipo de Programa de Treinamento de Habilidades Sociais, tanto para os alunos como para os professores e familiares. Contudo, não foi descartada esta possibilidade para uma pesquisa posterior.

## **ESTUDO 1: GRUPO PILOTO**

### **OBJETIVOS**

Adaptar e validar o Inventário de Avaliação de Habilidades Sociais de Del Prette e Del Prette para ser utilizado junto a indivíduos com paralisia cerebral não-oralizados, contando com os recursos de Comunicação Alternativa. Este instrumento adaptado recebeu o nome de Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não Oralizadas (IHSPNO).

Propor uma avaliação multimodal de Habilidades Sociais desta população com o emprego de diversos instrumentos, a saber: aplicação do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não Oralizadas (IHSPNO) nos alunos não verbais e em suas professoras tendo como foco os próprios alunos, observação direta do comportamento dos alunos em situações de interação em contexto escolar, aplicação de questionário com os responsáveis dos mesmos e, realização de entrevista com a professora regente da turma.

### **METODOLOGIA**

#### **1- PARTICIPANTES**

Participaram como sujeitos do Estudo 1, quatro alunos que apresentavam paralisia cerebral não-oralizados, faziam uso sistemático ou não de recursos da comunicação alternativa<sup>6</sup>, sendo três do sexo feminino e um do sexo masculino, seus familiares e a professora regente da turma. Os sujeitos, com idades entre 18 e 23 anos (média = 21 anos),

---

<sup>6</sup> Os alunos participaram de uma pesquisa que possibilita o acesso a CAA. Contudo, observou-se que normalmente utilizam no contexto escolar, mas não em outros ambientes (Guedes, 2008).



frequentavam uma escola municipal do ensino especial no Rio de Janeiro. Dentre os quatro sujeitos, Laura e Sandra destacavam-se pelo uso das pranchas de comunicação, bem como pela compreensão verbal, escrita e pictográfica. Os pais tinham idade entre 37 e 60 anos, a maioria deles possuía curso superior, um responsável se aposentara e os demais trabalhavam na ocasião em que o estudo foi desenvolvido. A Tabela 2 mostra informações gerais dos participantes deste primeiro estudo. Para preservar a privacidade dos participantes os nomes apresentados são fictícios.

**TABELA 2.** Caracterização dos participantes do estudo 1.

<b>Nome<sup>7</sup></b>	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Tempo de escolaridade</b>	<b>Formas de comunicação</b>
Júlia	21 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	14 anos	Mista (gestual e gráfica)
Laura	22 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	14 anos	Mista (gestual e gráfica)
Sandra	18 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	4 anos	Mista (gestual e gráfica)
Vitor	23 anos	masculino	Paralisia cerebral (PC)	15 anos	Mista (gestual e gráfica)

## 2 – ÁREA DE ESTUDO E INSTRUMENTOS

### 2.1 – Características do ambiente escolar

As sessões de coleta de dados, tanto dos alunos como da professora e responsáveis, foram realizadas na própria escola à qual pertenciam os sujeitos participantes.

A pesquisa “Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência” coordenada pela professora Leila Nunes (2007b), e da qual a pesquisadora participou por dois anos, tem sido desenvolvida desde 2005 em uma Escola Especial, no município do Rio de Janeiro<sup>8</sup>. No presente estudo, foram utilizados os dados

<sup>7</sup> Foram criados nomes fictícios para os participantes visando garantir o anonimato aos alunos.

<sup>8</sup> Os objetivos inicialmente estabelecidos por deste projeto de pesquisa foram: a) introduzir e avaliar os efeitos dos recursos de comunicação alternativa em duas salas de aula de uma escola especial do município do Rio de Janeiro, b) analisar o processo comunicativo de alunos com deficiência severa de comunicação oral com seus interlocutores na escola e em casa, c) proceder à análise psicolinguística das emissões dos alunos participantes enquanto usuários dos

referentes às ações desenvolvidas nos anos de 2007 e 2008. Essa escola tem como clientela crianças, adolescentes e jovens com deficiências múltiplas, deficiências mentais, deficiências físicas, deficiências sensoriais e/ou transtornos invasivos do desenvolvimento. A escola possui salas de aula, refeitório, pátio, sala de educação física, quadra, clube de mães, compreendendo os espaços freqüentados pelos alunos.

## 2.2. Equipamentos e instrumentos

Para alcançar os objetivos deste trabalho de pesquisa foram utilizados os seguintes equipamentos: uma filmadora JVC, DVDs Nipponic, audiogravador Panasonic RQ-11, fitas BULK e câmera digital Yashica MY300.

Os materiais utilizados foram: folhas do relatório de registro de observação (ver ANEXO G), protocolo para registro das filmagens (ver APÊNDICE B), materiais de escritório tais como: papel cartão, papel *contact*, cola, papel ofício, *pilot* preto, durex, tinta de impressora (preta) e pastas para arquivo de dados.

Durante o ano de 2007 foi realizado um estudo piloto com as três participantes do sexo feminino descritas na Tabela 2. No ano seguinte, houve a entrada de mais um aluno do sexo masculino. Este aluno participou das etapas de aplicação do inventário, do questionário e da entrevista, mas não participou da fase inicial de elaboração dos instrumentos de avaliação.

Foram utilizados os seguintes instrumentos de avaliação: a) protocolo de observação direta para registrar os comportamentos dos alunos em situação natural, bem como categorizar os comportamentos não-verbais; b) entrevista semi-estruturada contendo 10 itens realizados junto à professora para descrever sua percepção sobre as Habilidades Sociais dos seus alunos; c) questionário composto de 20 itens realizado com os responsáveis com a finalidade de investigar como estes percebiam as relações interpessoais dos filhos e d) Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não Oralizadas (IHSPNO), contendo 20 situações geradoras de interações sociais, administrado aos alunos e à professora.

---

recursos de comunicação alternativa em interação com seus interlocutores, d) descrever as percepções de pais e professores quanto às habilidades comunicativas de alunos com deficiência severa de fala antes e após a introdução dos recursos de comunicação alternativa.

### 3. PROCEDIMENTOS GERAIS

A direção da escola foi contatada através de visita em 2007 para apresentação do projeto, o qual foi igualmente apresentado aos pais dos alunos envolvidos na pesquisa. Em duas reuniões com as famílias, a pesquisadora esclareceu sobre os objetivos, procedimentos metodológicos, duração do estudo, resguardo da privacidade dos participantes, compromisso da equipe de pesquisa com a utilização dos dados unicamente para fins científicos e possibilidade de desistência da participação. Os pais foram, então, convidados a assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (ver ANEXO F)<sup>9</sup>, confirmando a anuência.

### 4. PROCEDIMENTOS ESPECÍFICOS

#### 4.1 – Observação direta dos alunos na escola

Foi empregada a técnica de registro contínuo de observação ao vivo (ver ANEXO G) dos comportamentos dos alunos e das situações naturais de convívio escolar/social em cinco sessões com trinta minutos de duração em diferentes espaços como sala de aula, pátio, educação física e refeitório (ver APÊNDICE A). Além desses registros, sessões de 20 minutos gravadas em vídeo das interações desses alunos em sala de aula com a professora<sup>10</sup> foram igualmente utilizadas para descrever o repertório livre de Habilidades Sociais e adequar as situações propostas pelo Inventário à realidade de alunos com paralisia cerebral e não-oralizados.

Ambos os protocolos de registros de observação ao vivo e aquelas gravadas em vídeo serviram para categorizar os componentes não-verbais das interações, tendo como base o sistema de categorias proposto por Caballo (2003). As observações em vídeo também serviram para registrar a ocorrência destes componentes (ver APÊNDICE B). Este formato de registro foi adaptado da pesquisa realizada por Angélico (2004).

---

<sup>9</sup> Este TCLE é relativo ao recorte desta pesquisa, em vista dos responsáveis já terem assinado no início do 1º semestre de 2008 a primeira versão dos TCLE relativos à pesquisa maior.

<sup>10</sup> Essas sessões fazem parte de um dos estudos do projeto “Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência”.

Este mesmo conteúdo das observações foi empregado para a elaboração de algumas das situações do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO).

Com este procedimento de adequação das situações geradoras para o IHSPNO procurou-se alcançar eficiência, efetividade e coerência na elaboração destes instrumentos. Por exemplo: na aula de Educação Física, Laura e Heloísa formam uma dupla no tênis de mesa adaptado. Laura queria que Heloísa jogasse direito com ela, isto é, que tivesse atenção para rebater as bolas jogadas por Henrique. Contudo, Heloísa continuava sem prestar atenção e Laura acaba dando um empurrão e um grito com Heloísa que acaba se afastando da mesa de *ping-pong* e, conseqüentemente da atividade (relatório de registro contínuo).

Tais registros de observação possibilitaram a compreensão de resposta dos sujeitos participantes do estudo piloto, bem como a seleção de situações observadas no cotidiano escolar (ver APÊNDICE B) as quais fundamentaram a elaboração da entrevista e, principalmente, do Inventário de Avaliação de Habilidades Sociais.

#### 4.2 – Aplicação do Questionário para responsáveis focalizado nas Habilidades Sociais

O uso deste instrumento surgiu da necessidade de verificar junto aos responsáveis as Habilidades Sociais presentes em seus filhos. Segundo Dusilek (1989), os preparativos de construção de um questionário válido pressupõem um conjunto de procedimentos metodológicos e técnicos.

Na elaboração do questionário para pais foram consultadas escalas validadas e destinadas a avaliar a percepção dos pais a respeito de seus filhos com autismo e síndrome de Asperger, a saber: Escala Australiana para Síndrome de Asperger (Garnett e Attwood, 1997) e a Lista de Verificação do Comportamento de Pessoas Autistas (Krug, Arick e Almond, 1980). A partir destas duas escalas foi elaborada pelo grupo de pesquisa em Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (CPAF)<sup>11</sup> uma adaptação para a população brasileira.

---

<sup>11</sup> Este grupo possui como núcleo de pesquisa o CPAF-RJ (Centro de Pesquisa e Aperfeiçoamento Profissional). A pesquisadora participa deste grupo desde o ano de 2006. O grupo desenvolve uma pesquisa sobre Habilidades Sociais junto a crianças, adolescentes e jovens com TID e desenvolveu uma proposta de avaliação e de treinamento de Habilidades Sociais junto a esta população.

Tendo como base estes três instrumentos, foi elaborado o questionário que teve o objetivo de avaliar as seguintes habilidades: Básicas de comunicação (4 itens); Autocontrole e Expressividade Emocional (5 itens); Civilidade (8 itens); Empatia (3 itens); Assertividade (5 itens) e Fazer Amizades (5 itens), conforme pode ser verificado no APÊNDICE C.

O presente instrumento foi submetido a julgamento por dez participantes do grupo de pesquisa, a saber: duas professoras da UERJ (orientadora e co-orientadora), uma doutoranda, uma mestranda, duas bolsistas da graduação, três professoras do Instituto Helena Antipoff (IHA – Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SME) e a professora regente da turma participante da pesquisa. Os itens foram discutidos nas reuniões semanais do grupo de pesquisa, nas quais cada participante obteve o formato original do questionário para analisar. Após discussão dos itens, o instrumento foi considerado eficiente (ver APÊNDICE D). As modificações sugeridas referiram-se a um acréscimo de explicações nos itens 6 e 20, bem como a especificação de recursos de acesso da CAA nos itens 9, 22 e 26.

Os questionários foram respondidos pelos pais em casa, e embora a pesquisadora tenha se colocado à disposição para tirar dúvidas, os pais relataram que as perguntas estavam claras e de fácil compreensão, dispensando assim orientações específicas. Apenas um dos familiares respondeu ao questionário com audiência da pesquisadora, tendo comentado vários aspectos do comportamento do filho.

#### 4.3 – Realização de entrevistas com a professora focalizada nas Habilidades Sociais

A metodologia utilizada neste estudo teve um cunho quantitativo e qualitativo, com enfoque multimodal, ou seja, a visão de vários interlocutores, como sujeitos, pais e professores. O emprego de diferentes instrumentos, aplicados aos sujeitos e seus parceiros na escola e no lar, visou a obtenção de maior consistência dos dados. A entrevista, embora tenha demandado maior tempo em sua aplicação, favoreceu uma visão crítica do instrumento, proporcionando o estabelecimento de vínculo entre a pesquisadora e a professora da turma. Considerou-se importante neste estudo descrever sua percepção sobre as seguintes Habilidades Sociais dos seus alunos: Básicas de comunicação (1 item);

Autocontrole e Expressividade Emocional (3 itens); Civilidade (1 item); Assertividade (1 item); Fazer Amizades (2 itens) e Habilidades Sociais Acadêmicas (1 item).

A realização da entrevista semi-estruturada recorrente, embora tenha sido orientada por um roteiro, apresentou certa flexibilidade, permitindo que o entrevistado se expressasse sem limitações e assim obtendo uma variedade de informações, fornecidas através da fala e dos elementos não-verbais da comunicação. A entrevista foi gravada, transcrita de forma integral, e submetida à entrevistada que teve assim a oportunidade de fazer comentários, corrigir idéias, esclarecer as falas - promovendo, assim, a fidedignidade dos dados (Manzini, 2003). O roteiro da entrevista está apresentado abaixo no Quadro 3.

**Quadro 3.** *Roteiro da entrevista sobre Habilidades Sociais com a professora.*

- 1) Como você percebe que seu aluno demonstra as habilidades básicas de comunicação (contato ocular, apresentação do nome, postura corporal e acompanhamento da fala)?
- 2) Como seu aluno demonstra o reconhecimento afetivo, isto é, como ele expressa sua emoção?
- 3) Seu aluno demonstra habilidades de civilidade, tais como: cumprimento, pedir licença, respeitar o espaço pessoal, agradecer favores, estabelecer contato com o interlocutor, comporta-se segundo o contexto?
- 4) Nós vivemos em um grupo. Como você avalia a habilidade de fazer amigos de seu aluno?
- 5) Ao ser questionado ou contrariado como seu aluno reage (autocontrole)?
- 6) Como você percebe que seu aluno demonstra a habilidade assertiva (expressão do desejo, defesa de sua opinião, opiniões diferentes, negar/fazer pedidos)?
- 7) Como seu aluno constrói suas amizades com os colegas da turma e de outras turmas? Estas amizades são duradouras?
- 8) O processo de interação envolve professor e aluno no contexto escolar. Como você analisa a relação deste aluno com a professora e com os outros colegas?
- 9) Com que frequência seu aluno demonstra os diferentes tipos de humor?

	<b>Sempre</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Poucas vezes</b>	<b>Nunca</b>
1- Feliz/alegre					
2- Tranquilo					
3- Humor inconstante					

4- Nervoso					
5- Chorão					
6- Desligado					
7- Atento					
8- Interessado					
9- Esforçado					
10- Comunicativo					
11- Participativo					
12- Brincalhão					

10) Você agora vai ouvir novamente o nome deste aluno. O que lhe vem à cabeça para descrever este aluno?

Antes da realização da entrevista, o roteiro foi submetido ao grupo de 10 juízes (assistentes de pesquisa) para avaliação quanto à clareza das perguntas. Os itens 1, 2, 4, 5, 7, 8 e 10 foram considerados adequados por todos os juízes, os itens 3 e 6 por 90% deles (ver APÊNDICE D). O item 9, baseado no Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas para Alunos Não-falantes em Situação Familiar (Delagracia, 2007) e considerado claro por apenas 20% dos juízes. Por conta disto, teve sua pergunta reformulada de “Como é o seu aluno?” para “Com que frequência seu aluno demonstra os diferentes tipos de humor: alegre, tranquilo, nervoso, comunicativo, participativo, dentre outros.” Todos os demais itens foram mantidos na entrevista.

Um audiogravador Panasonic RQ-11 foi usado para o registro da fala da professora. As gravações foram transcritas na íntegra e não houve quaisquer dificuldades na audição do conteúdo das entrevistas. No segundo encontro, o conteúdo da entrevista foi apresentado de forma impressa para a professora que o leu e emitiu comentários, os quais foram igualmente gravados e transcritos.

A primeira entrevista com a professora ocorreu no próprio ambiente escolar em dias e horários combinados com a mesma, isto é, em horários que os alunos estavam em outras atividades, tais como Educação Física ou Sala de Leitura.

Foram realizadas duas entrevistas com a professora sobre cada aluno, o que totalizou oito entrevistas, de acordo com a Tabela 3.

**TABELA 3.** Duração das entrevistas com a professora do estudo 1.

Nome	Data e duração da entrevista		Data e duração da entrevista recorrente	
	Data	Tempo	Data	Tempo
Júlia	18/10/07	30'	11/12/07	21'
Laura	01/11/07	25'	11/12/07	18'
Sandra	01/11/07	23'	11/12/07	28'
Vitor	10/07/08	20'	22/07/08	9'

Observou-se que o tempo de duração da entrevista recorrente de Vitor foi inferior as demais, provavelmente devido ao fato do aluno ser o mais novo a ingressar na turma.

O levantamento de temas foi feito separadamente por cada aluno, de acordo com o depoimento da professora. A partir daí, elaborou-se um quadro que apresenta de modo sucinto as falas em relação a cada aluno (ver APÊNDICE E). A organização em forma de quadro possibilitou a visualização dos aspectos, impressões e percepções da professora sobre as Habilidades Sociais de seus alunos.

#### 4.4 – Elaboração e aplicação do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO)

Este instrumento, assim como os outros descritos na etapa de avaliação, constituiu um recurso efetivo para a avaliação das Habilidades Sociais. A literatura apresenta diversos tipos de inventários aplicados a diferentes grupos, mas aponta a inexistência de instrumentos destinados a avaliar pessoas não oralizadas. Tendo como base o Sistema Multimídia de Avaliação de Habilidades Sociais elaborado por Del Prette e Del Prette (2005c) e a Escala de Assertividade elaborada por Alves (2003)<sup>12</sup> foi elaborado o Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO) contendo a descrição de situações vivenciadas por alunos não falantes na escola. Tais situações foram selecionadas a partir de registros de observação dos alunos na escola, já descritos

<sup>12</sup> Dissertação de Mestrado que teve como objetivo a elaboração de uma Escala de Assertividade composta de 15 itens apresentados através de situações cotidianas, onde 61 sujeitos entre 10 e 11 anos tiveram que classificar sua reação entre assertiva, agressiva ou passiva.



anteriormente. Além do conteúdo, foram feitas adaptações quanto à apresentação (pranchas).

O IHSPNO foi composto por 20 itens de múltipla escolha e pretendeu avaliar os seguintes conjuntos de habilidades: autocontrole (4 itens); empatia e civilidade (4 itens); assertividade (4 itens); fazer amizades (3 itens); habilidades sociais acadêmicas (2 itens) e solução de problemas interpessoais (3 itens). O referido instrumento passou pelo julgamento de assistentes de pesquisa e foi considerado um instrumento viável de aplicação para esta população, conforme mostra o APÊNDICE D. As situações 5, 7 e 18 referentes ao contexto da aula de Educação Física foram também apresentadas a professora Neide<sup>13</sup> que aprovou as situações, considerando-as condizentes com a prática da instituição escolar.



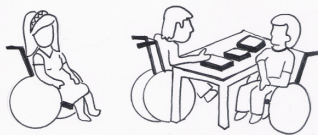
O presente instrumento representou uma adaptação também no que diz respeito à apresentação, visto que se fez necessário atentar para as dificuldades motoras dos alunos-alvo. Assim, para responder os itens, o aluno teve como opções: o apontar para a figura ou sinalizar a figura-resposta a partir da varredura efetuada pela pesquisadora. Sendo assim, as 20 cenas foram desenhadas por um especialista em imagens após a discussão das fitas e imagens. Optou-se por não colocar as expressões faciais nas pessoas desenhadas nas pranchas. As imagens foram colocadas em uma prancha que se dividia em três partes.

Na parte superior aparecia o título da cena. Em seguida, na dobra à direita o relato da situação de modo que facilitasse a leitura para o examinador. Voltando para posição horizontal eram dispostas cada uma das cenas com as três opções de respostas. Cada prancha tinha a extensão de 19 centímetros, de modo a permitir tanto o gesto de apontar pelo sujeito, como a realização da varredura, pela pesquisadora, para acompanhar a leitura da situação, conforme mostra o Quadro 4. A dimensão das pranchas foi baseada na Escala de Maturidade Mental Columbia (Burgemeister, Blum e Lorge, 2001), um instrumento de avaliação psicológica utilizado com pessoas que apresentam dificuldades motoras.

---

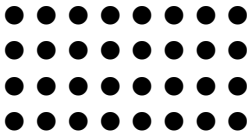
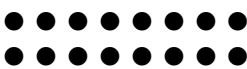


<sup>13</sup> As três professoras que participaram da pesquisa apareceram com nomes fictícios: prof. Regente – Clara; prof. de Educação Física – Neide e prof. da Sala de Recursos – Joana.

**Quadro 4.** Cena 1 do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas.

Laura olha para um grupo de colegas jogando um jogo da memória adaptado e gostaria de jogar com elas.	<b>Reação 1</b> - Laura chama seus colegas e aponta para o jogo, dando um sorriso.	<b>Reação 2</b> - Laura empurra sua cadeira de rodas até onde eles estão jogando e derruba o jogo com a cadeira.	<b>Reação 3</b> - Laura empurra sua cadeira de rodas até o local onde eles estão jogando e fica olhando.
			

As opções de resposta foram apresentadas sob a forma de cartões e cada aluno individualmente podia apontar a sua opção de resposta diante de cada situação. As opções basearam-se na Escala de Likert (Assis, 2007): 1 – nunca; 2 – poucas vezes; 3 – às vezes; 4 – muitas vezes; 5 – sempre. A representação das opções de respostas estão exibidas no Quadro 5:

**Quadro 5** – Opções de resposta do IHSPNO.

<b>SEMPRE</b> 	<b>MUITAS VEZES</b> 	<b>ÀS VEZES</b> 
<b>POUCAS VEZES</b> 	<b>NUNCA</b>	

A seguir, nos quadros de 6 a 25, serão apresentadas as cenas do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas. Na apresentação das situações está indicada a fonte de cada uma delas: filmagens dos alunos no ambiente escolar (ver

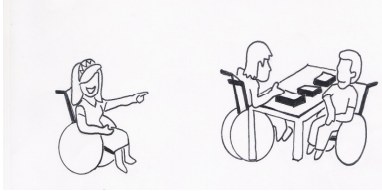

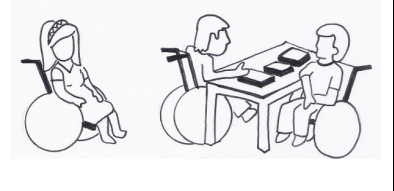
APÊNDICE F), Escala de Assertividade (Alves, 2003), SMHSC (Del Prette e Del Prette, 2005c) e o protocolo de observação dos participantes na escola (ver APÊNDICE G).

- Situação 1

Fonte: situação 1 do SMHSC – “Marina olha um grupo de colegas jogando amarelinha e está com muita vontade de brincar com elas. O que Marina vai fazer?”

Item do presente instrumento: *Laura olha para um grupo de colegas jogando um jogo da memória adaptado e gostaria de jogar com elas. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 6.** Situação 1 do IHSPNO: Fazer amizades.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura chama seus colegas e aponta para o jogo, dando um sorriso.	Laura empurra sua cadeira de rodas até onde eles estão jogando e derruba o jogo com a cadeira.	Laura empurra sua cadeira de rodas até o local onde eles estão jogando e fica olhando.
		


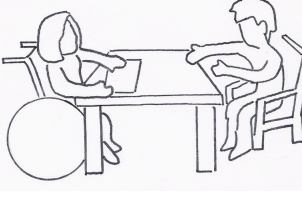
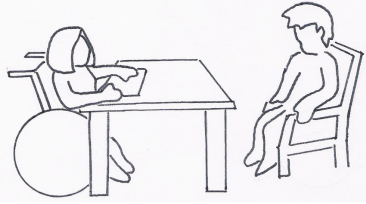
- Situação 2

Fonte: situação 9 do SMHSC – “Júlio quer ver o álbum de Raul, mas este não quer mostrar. O que será que Júlio vai fazer?”

Item do presente instrumento: *Henrique quer a prancha de comunicação de Heloísa emprestada, mas esta não quer emprestar. O que Henrique vai fazer?*

**Quadro 7.** Situação 2 do IHSPNO: Autocontrole.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Henrique chega perto da prancha de comunicação e a joga no chão.	Henrique insiste pedindo a prancha de comunicação emprestada explicando que	Henrique fica triste, calado e se afasta de Heloisa.

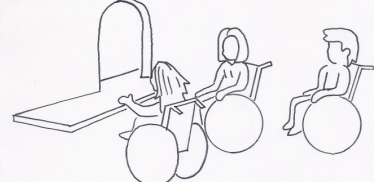
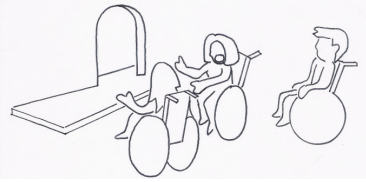
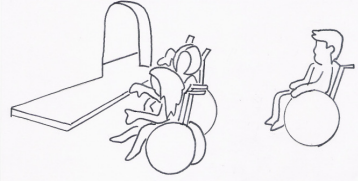
Reação 1	Reação 2	Reação 3
	precisa utilizar naquele momento e que depois a devolve.	
		

- Situação 3

Fonte: questão 3 da Escala de Assertividade – “Você está na fila da cantina do colégio, e um garoto fura a fila na sua frente. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Laura está na fila da merenda no refeitório. Ao chegar sua vez, uma colega da outra turma entra na sua frente. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 8.** Situação 3 do IHSPNO: Assertividade.

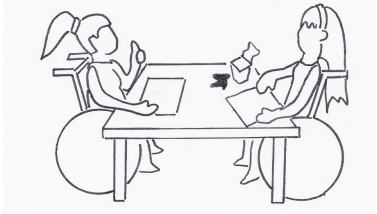
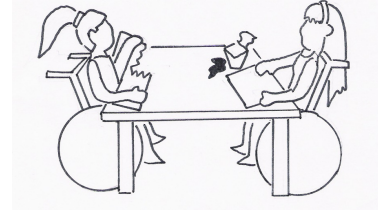

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura fica chateada, mas não faz nada.	Laura chama a colega e mostra que a vez é dela.	Laura joga sua cadeira de rodas em cima da colega.
		

- Situação 4

Fonte: item de exemplo da Escala de Assertividade – “Você empresta o seu caderno a um colega que quer copiar uma matéria que perdeu. Depois ele lhe devolve o caderno, porém com algumas folhas enrugadas e sujas de suco que ele deixou entornar. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Júlia empresta sua prancha de comunicação para Sandra, pois ela esqueceu a dela em casa. Depois, Sandra devolve a prancha amassada e suja de iogurte em alguns símbolos. O que Júlia vai fazer?*

**Quadro 9.** Situação 4 do IHSPNO: Assertividade.



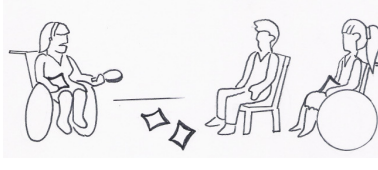
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Júlia fica triste, mas faz sinal que não tem problema.	Júlia fica com raiva e no dia seguinte estraga a prancha da Sandra.	Júlia fica chateada e sinaliza para Sandra que ela precisa ter mais cuidado com o material dos colegas.
		

- Situação 5

Fonte: questão 4 da Escala de Assertividade – “você está no *play* com seus amigos e propõe um jogo, mas seus amigos não gostam da idéia e propõem uma outra brincadeira, que você até gosta mas não era o que você queria naquele momento. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Henrique, Laura e Heloísa estão na aula de Educação Física e Laura propõe o jogo de tênis de mesa adaptado, mas Henrique e Heloísa não concordam com a idéia e querem jogar o arremesso de saco de areia, mas Laura não gosta desta brincadeira. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 10.** Situação 5 do IHSPNO: Assertividade.

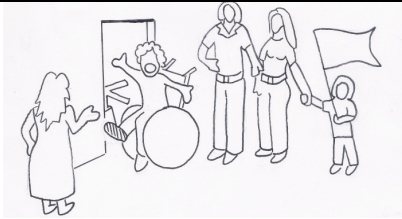
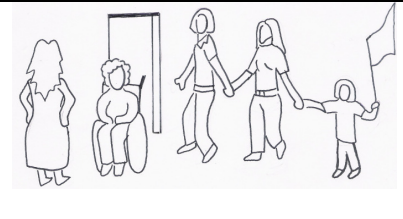

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura fica irritada e atrapalha o jogo dos colegas.	Laura aceita o outro jogo, mas fica chateada.	Laura aceita jogar o outro jogo que os colegas escolheram e combina de na próxima vez jogarem o tênis de mesa.
		

- Situação 6

Fonte: observação de filmagem (ver APÊNDICE F – evento 2)

Item do presente instrumento: *Thiago junto com sua turma foi para o PARAPAN assistir o basquete de cadeira de rodas. Mas ao chegar ao estádio, os ingressos já haviam se esgotado e então, a professora propõe que eles desistam e vão fazer outro passeio. O que Thiago vai fazer?*

**Quadro 11.** Situação 6 do IHSPNO: Solução de Problemas Interpessoais.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Thiago recusa-se a retirar sua cadeira de rodas do caminho, já que não pode entrar no estádio.	Thiago fica chateado e logo tira sua cadeira da fila.	Thiago sinaliza para a professora tentar mais uma vez, senão for possível a entrada, ele concorda em fazer o outro passeio.
		



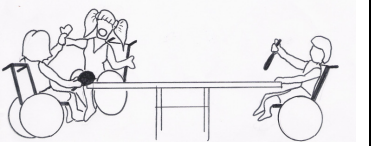
- Situação 7

Fonte: relatório de observação (ver APÊNDICE G – trecho 1)

Item do presente instrumento: *Na aula de Educação Física, Laura, Heloísa e Henrique estão jogando tênis de mesa adaptado. Mas Heloísa não presta atenção e faz com que sua dupla (ela e Laura) esteja perdendo a partida. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 12.** Situação 7 do IHSPNO: Autocontrole.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura chama Heloísa com um toque e faz sinal para ela participar direito da partida.	Laura aceita a atitude de Heloísa e perdem a partida.	Laura puxa o braço de Heloísa e grita com ela.

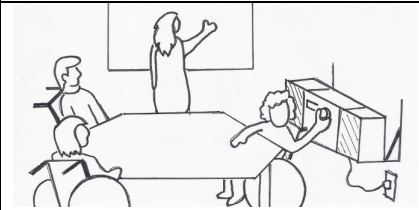
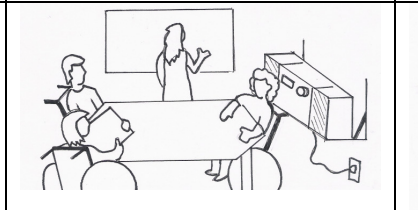
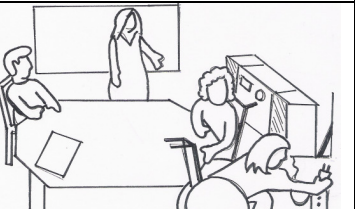
Reação 1	Reação 2	Reação 3
		

- Situação 8

Fonte: questão 9 da Escala de Assertividade – “um colega seu de subclasse está incomodando muito a aula, você e a turma toda, com brincadeiras. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Na sala de aula, Henrique quer colocar o som muito alto e não dá para os colegas entenderem a professora. Júlia pede para Henrique abaixar o som, mas ele não concorda. O que Júlia vai fazer?*

**Quadro 13.** Situação 8 do IHSPNO: Solução de Problemas Interpessoais.

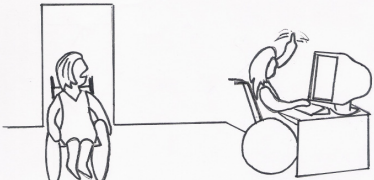
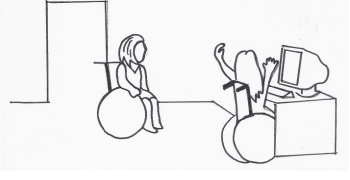
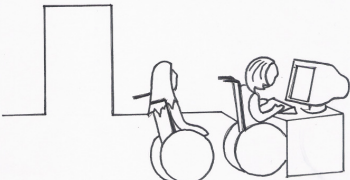
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Júlia fica chateada, mas não faz nada.	Júlia chama Henrique e mostra pela prancha que não está conseguindo entender a aula.	Júlia leva sua cadeira de rodas até o som e desliga direto na tomada, pois Henrique não enxerga o local da tomada.
		

- Situação 9

Fonte: relatório de observação (ver APÊNDICE G – trecho 3)

Item do presente instrumento: *Sandra está usando o computador na sala de aula somente há quinze minutos e Heloísa também quer usar o computador. O que Sandra vai fazer?*

**Quadro 14.** Situação 9 do IHSPNO: Autocontrole.

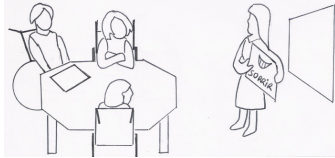
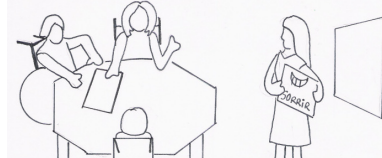
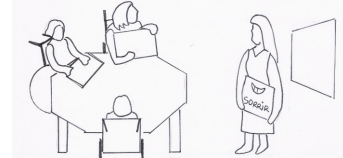
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Sandra fica irritada e faz sinal que não sair.	Sandra chama Heloísa e mostra que é para ela aguardar um pouco.	Sandra sai do computador para Heloísa usar.
		

- Situação 10

Fonte: questão 5 da Escala de Assertividade – “Se você continua dúvidas numa determinada matéria, mesmo o professor já tendo explicado longamente. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Laura está prestando atenção na aula, mas não está entendendo a explicação da professora Clara sobre as pranchas com os verbos. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 15.** Situação 10 do IHSPNO: Empatia e Civilidade.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura fica triste, mas não faz nada.	Laura fica irritada por não entender e acaba atrapalhando os outros colegas na atividade.	Laura chama a professora e aponta na prancha o símbolo que não está entendendo a explicação.
		

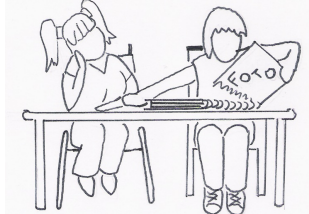
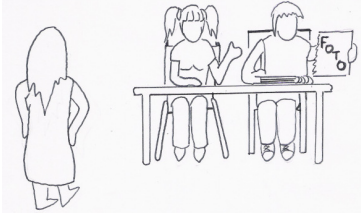
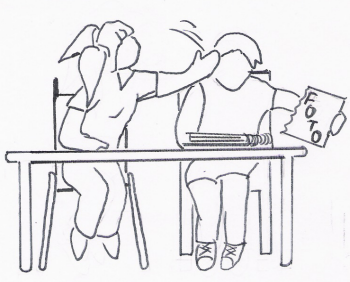
- Situação 11

Fonte: relatório de filmagem (APÊNDICE F – evento 4).

Item do presente instrumento: *Henrique está sentado ao lado da Júlia e está puxando seu álbum de fotografias. Júlia já pediu para ele parar, mas Henrique continua mexendo no seu álbum. O que Júlia vai fazer?*



**Quadro 16.** *Situação 11 do IHSPNO: Assertividade.*

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Júlia fica chateada, mas deixa Henrique estragar seu álbum de fotografias.	Júlia chama a professora e mostra o que Henrique está fazendo com seu álbum.	Júlia dá um tapa forte em Henrique.
		

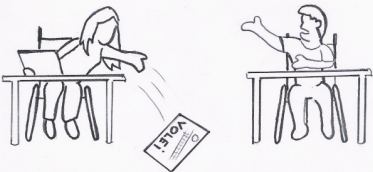
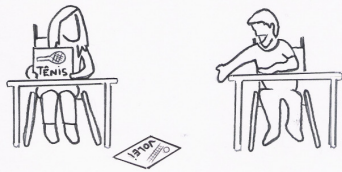
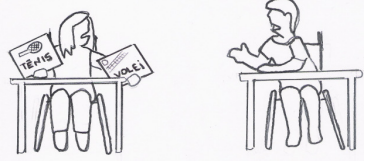
- Situação 12

Fonte: questão 13 da Escala de Assertividade – “seu colega de sala mostra pra você o trabalho de escola que ele fez, e diz que o trabalho dele está muito mais bonito que o seu. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Thiago fez uma prancha de comunicação da categoria esportes e mostra para Sandra sinalizando que o dele está mais bonito do que o dela.*

*O que Sandra vai fazer?*

**Quadro 17.** *Situação 12 do IHSPNO: Empatia e Civilidade.*

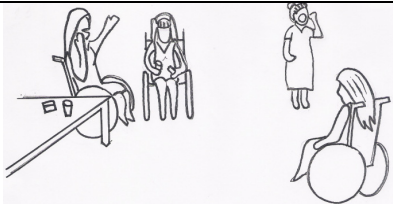
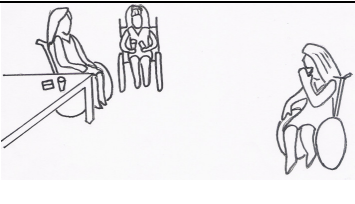

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Sandra fica irritada e joga a prancha do Thiago no chão.	Sandra olha a prancha do Thiago e pensa que deve estar melhor do que a dela.	Sandra mostra para Thiago que as duas pranchas de comunicação estão bem feitas.
		

- Situação 13

Fonte: relatório de observação (ver APÊNDICE G – trecho 4).

Item do presente instrumento: *Na hora do recreio, Laura e Heloísa lancham no refeitório. Elas chamam Sandra para lanchar com elas. Na mesma hora, a tia de Sandra a chama para lanchar no pátio. O que Sandra vai fazer?*

**Quadro 18.** Situação 13 do IHSPNO: Fazer amizades.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Sandra finge não ouvir a tia, pois fica sem graça de dizer não e vai para o refeitório.	Sandra grita com suas colegas e empurra a cadeira de rodas em direção ao pátio.	Sandra mostra em sua prancha de comunicação para sua tia que gostaria de lanchar com suas colegas no refeitório.
		

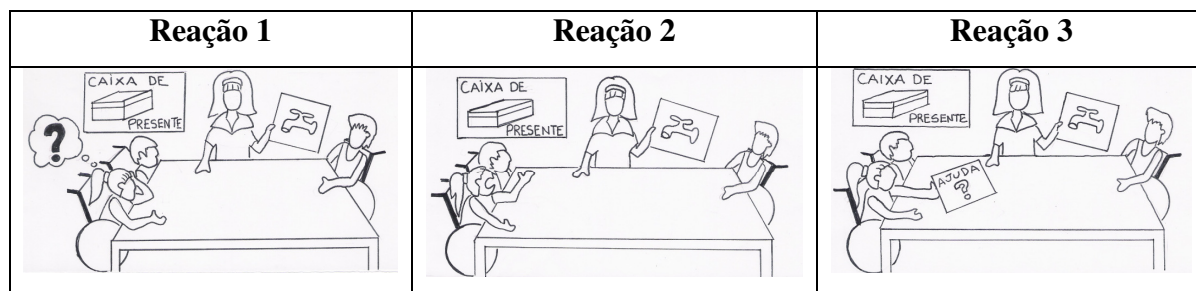
- Situação 14

Fonte: observação de filmagem (APÊNDICE F – evento 3) & situação 4 do SMHSC – “Pedro presta atenção à aula, mas não consegue entender a lição. Ele percebe que o colega Cássio está entendendo. O que Pedro vai fazer?”.

Item do presente instrumento: *Na sala de aula, a turma está construindo um prato de material reciclado. A professora Clara está utilizando os cartazes de CAA com os símbolos dos materiais e das etapas do trabalho. Júlia não entendeu um símbolo da atividade e percebeu que Henrique está entendendo os símbolos. O que Júlia vai fazer?*

**Quadro 19.** Situação 14 do IHSPNO: Habilidades Sociais Acadêmicas.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Júlia fica quieta e continua sem entender o símbolo.	Júlia começa a atrapalhar a aula dando gritos.	Júlia mostra na prancha para Henrique que não está entendendo e pede ajuda.



- Situação 15

Fonte: situação 13 do SMHSC – “O professor pede sugestões para a festinha do dia das crianças. Camila tem uma idéia. O que será que Camila vai fazer?”

Item do presente instrumento: *A professora Clara está com cartões em branco na mão para o grupo dar sugestões para a Festa do Dia das Crianças. Heloísa tem uma idéia para a festa. O que Heloísa vai fazer?*

**Quadro 20.** Situação 15 do IHSPNO: Empatia e Civilidade.

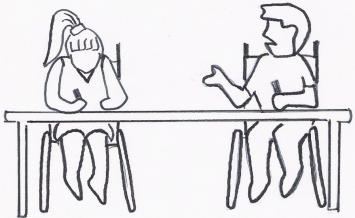
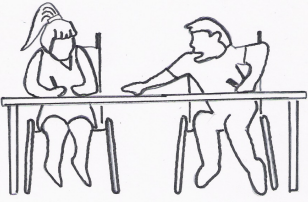

Reação 1	Reação 2	Reação 3
<p>Heloísa aponta na prancha o símbolo de “idéia” para a professora.</p>	<p>Heloísa empurra sua cadeira até a professora e a puxa pelo braço.</p>	<p>Heloísa não sugere sua idéia.</p>

- Situação 16

Fonte: observação de filmagem (ver APÊNDICE F – evento 1)

Item do presente instrumento: *A professora Clara está elaborando com o grupo mais uma receita com material reciclado. A professora pediu para Henrique escrever algumas palavras. O que Henrique vai fazer?*

**Quadro 21.** Situação 16 do IHSPNO: Habilidades Sociais Acadêmicas.

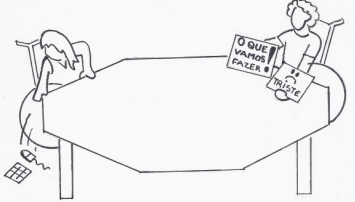

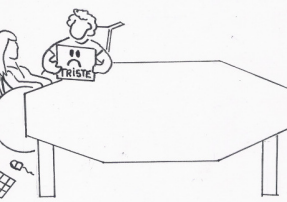
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Henrique se irrita quando fica em dúvida e diz que não vai fazer mais a atividade.	Henrique começa a escrever e quando fica em dúvida pede ajuda a Laura.	Henrique desiste de escrever.
		

- Situação 17

Fonte: situação 3 do SMHSC – “José pede para ver a caneta nova de Ana e a deixa cair. A caneta se estraga e Ana fica muito triste. O que Ana vai fazer?”

Item do presente instrumento: *Heloísa pede para ver o comunicador de Thiago. Heloísa deixa cair e estraga o comunicador. Thiago fica triste. O que Thiago vai fazer?*

**Quadro 22.** Situação 17 do IHSPNO: Solução de Problemas Interpessoais.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Thiago mostra o símbolo na prancha de comunicação – triste para Heloísa e aponta o símbolo – do que vamos fazer para solucionar o problema.	Thiago reage empurrando a cadeira sobre a colega.	Thiago mostra o símbolo na prancha de comunicação – triste para Heloísa.
		



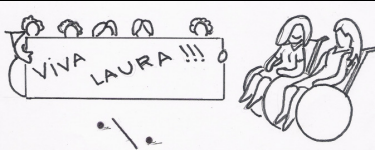
- Situação 18

Fonte: relatório de observação (APÊNDICE G – trecho 2) & situação 7 do SMHSC – “Rodrigo e Felipe estão brincando de queda de braço. Todos estão torcendo para Felipe

mas ele acaba perdendo. O que Felipe vai fazer?”

Item do presente instrumento: *Júlia e Laura estão brincando de arremesso da bola de meia. O grupo está torcendo para Laura, mas ela acaba perdendo. O que Laura vai fazer?*

**Quadro 23.** Situação 18 do IHSPNO: Autocontrole.

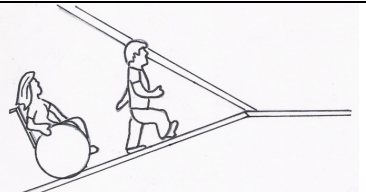
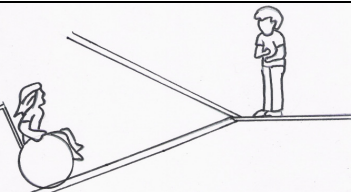
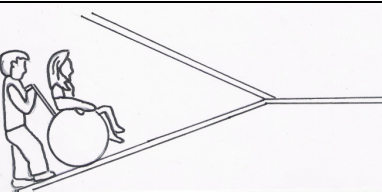
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Laura fica com raiva e dá uma tapa na colega.	Laura fica triste e sai do pátio.	Laura reconhece a vitória de Júlia com um sorriso.
		

- Situação 19

Fonte: situação 10 do SMHSC – “Cistina está com o pé quebrado e tem dificuldades para subir a escada. Seu colega Alfredo está passando. O que será que ele vai fazer?”

Item do presente instrumento: *Laura está com dificuldade para empurrar a cadeira de rodas na rampa. Henrique está passando pela rampa. O que Henrique vai fazer?*

**Quadro 24.** Situação 19 do IHSPNO: Empatia e Civilidade.

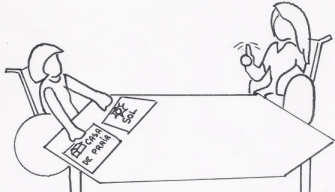
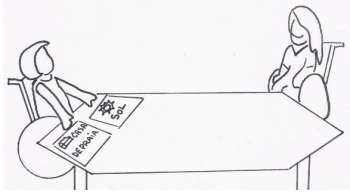
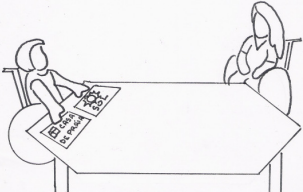
Reação 1	Reação 2	Reação 3
Henrique passa indiferente por Laura.	Henrique debocha de Laura falando para ela ter mais força.	Henrique oferece para empurrar a cadeira.
		

- Situação 20

Fonte: questão 14 da Escala de Assertividade – “os pais de seu amigo convidaram você para passar o dia brincando na casa deles e ficar para dormir também. Seus pais deixam você passar o dia, mas não deixam você dormir lá. O que você faz?”

Item do presente instrumento: *Sandra vai passar o final de semana na casa de praia. Sandra mostra na prancha de comunicação para Júlia os símbolos - sol e casa de praia e a convida para ir à sua casa. O que Júlia vai fazer?*

**Quadro 25.** Situação 20 do IHSPNO: Fazer amizades.

Reação 1	Reação 2	Reação 3
Júlia quer aceitar, mas recusa porque tem vergonha.	Júlia aceita o convite com um sorriso.	Júlia fez de conta que não percebeu o convite de Sandra.
		

As subclasses das Habilidades Sociais, bem como as habilidades envolvidas, interlocutores e contextos avaliados através do Inventário aparecem na Tabela 4:

**TABELA 4.** Distribuição dos itens do IHSPNO.

Subescalas	Item	Habilidades	Interlocutor	Contexto
Fazer amizades	1	Juntar-se a um grupo em brincadeiras	grupo	Sala de aula
Autocontrole	2	Negociar, convencer	colega	Sala de aula
Assertividade	3	Pedir mudança de comportamento	colega	Recreio
Assertividade	4	Expressar desagrado	colega	Sala de aula
Assertividade	5	Propor nova brincadeira	grupo	Aula de E.F. <sup>14</sup>
Solução de Problemas Interpessoais	6	Perguntar/questionar	grupo / prof.	Aula-passeio
Autocontrole	7	Demonstrar espírito esportivo	grupo	Aula de E.F.

<sup>14</sup> Aula de E.F. = aula de Educação Física realizada no espaço interno da escola.

<b>Subescalas</b>	<b>Item</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Contexto</b>
Solução de Problemas Interpessoais	8	Mediar conflito entre colegas	grupo	Sala de aula
Autocontrole	9	Recusar pedido de colega	colega	Sala de aula
Empatia e civilidade <sup>15</sup>	10	Fazer pergunta à professora	professor	Sala de aula
Assertividade	11	Resistir à pressão do colega	colega	Sala de aula
Empatia e civilidade	12	Elogiar a produção do colega	colega	Sala de aula
Fazer amizades	13	Aceitar um convite	colegas	Recreio
Habilidades Sociais Acadêmicas	14	Pedir ajuda ao colega da subclasse	colega	Sala de aula
Empatia e civilidade	15	Responder a pergunta da professora	professor	Sala de aula
Habilidades Sociais Acadêmicas	16	Lidar com as dificuldades	colega	Sala de aula
Solução de Problemas Interpessoais	17	Buscar solução para os problemas	colega	Sala de aula
Autocontrole	18	Demonstrar espírito esportivo	colega	Aula de E.F.
Empatia e civilidade	19	Oferecer ajuda	colega	Pátio
Fazer amizades	20	Fazer e aceitar convite	colega	Passeio

Uma caixa azul continha as pranchas do Inventário. As pranchas ficaram dispostas em sequência em uma base com encaixes feita de papel cartão, como pode ser visto na Figura 1<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Estas subclasses no IHPNO apareceram juntas seguindo o modelo do SMHSC (Del Prette e Del Prette, 2005c)

<sup>16</sup> As imagens estão sendo apresentadas de acordo com a autorização dos responsáveis, conforme TCLE (ANEXO F).



**Figura 1** – Material do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas.

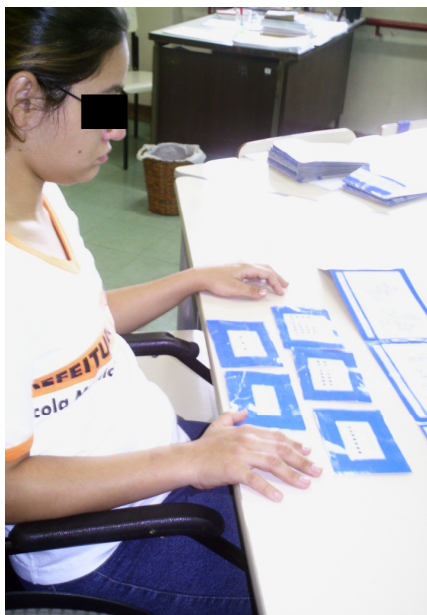
A seqüência dos cartões de respostas está apresentada no Quadro 26 abaixo.

**Quadro 26.** *Disposição dos cartões do IHSPNO – alunas Júlia, Laura e Sandra.*

	SEMPRE		MUITAS VEZES	
ÀS VEZES		POUCAS VEZES		NUNCA

A aplicação do Inventário foi realizada na sala de recursos da escola. Durante a aplicação, fez-se necessário observar as peculiaridades de cada participante. A aluna Laura utilizou com propriedade a disposição apresentada pela examinadora, onde os cartões com as opções ficavam lado a lado. Laura pegava o cartão com a resposta com a mão esquerda, conforme mostram as Figuras 2 e 3.





**Figura 2** – Laura ouvindo a situação com a disposição dos cartões.



**Figura 3** – Laura escolhendo a resposta.

Vale destacar que a aluna Laura demonstrou ansiedade no início da aplicação do IHSPNO, com movimentos nervosos das mãos. Após uma conversa inicial, houve diminuição na ansiedade, evidenciada pela diminuição dos movimentos das mãos.

A aluna Sandra demonstrou através da expressão facial, estar acompanhando todas as situações. Em alguns momentos ria muito e apontava na prancha de comunicação o

retrato de algum colega. Isto é, parecia que identificava na situação um fato ocorrido com sua turma. A Figura 4 mostra a aluna Sandra respondendo o Inventário.



**Figura 4** – Sandra escolhendo a resposta.

Através da expressão facial da aluna Júlia, pode-se constatar que apesar de estar visualizando os cartões, ela parecia enfrentar dificuldade em apontar os cartões. Indagou-se a aluna que confirmou o fato. Então, os cartões foram presos com durex na mesa permitindo que a aluna pudesse apontar o cartão escolhido.

O aluno Vitor também precisou de uma modificação na acessibilidade aos cartões de resposta. Primeiramente, foi experimentada a mesma disposição usada com as outras alunas, mas percebeu-se, pela expressão facial do jovem, que o material ainda não estava adequado ao seu campo visual. Assim, ofereceu-se outra disposição apresentada no Quadro 27.

**Quadro 27.** *Disposição dos cartões do IHSPNO – aluno Vitor.*

SEMPRE	MUITAS VEZES
ÀS VEZES	POUCAS VEZES
NUNCA	

Pode-se observar que o tempo médio de aplicação do IHSPNO foi de 41 min. e 25 seg. conforme o Tabela 5. Desta maneira, pôde-se comprovar que não houve variação significativa no tempo de execução entre os alunos do grupo piloto.

**TABELA 5.** Data da aplicação e tempo de duração do IHSPNO.

<b>Nome</b>	<b>Data</b>	<b>Tempo de duração</b>
Júlia	29/11/07	49'
Laura	13/11/07	42'
Sandra	27/11/07	38'
Vitor	09/07/08	36'

As respostas dos alunos eram anotadas no Protocolo do IHSPNO, bem como o tempo de execução (ver APÊNDICE H). A seguir, cada resposta era classificada em Habilidade (HB), Não-Habilidade Passiva (NHP) e Não-Habilidade Ativa (NHA). De acordo com a fundamentação teórica, a resposta habilidosa é considerada adequada ao contexto social e tanto a resposta passiva quanto a ativa era considerada como respostas não-habilidosas, ou seja, inadequadas à demanda social. A classificação foi anotada no próprio Protocolo de Respostas, seguindo a classificação do Crivo de Respostas (ver APÊNDICE I).

Índice de fidedignidade das categorizações: Para avaliar o grau de fidedignidade dos componentes não-verbais desta etapa inicial da pesquisa com o grupo piloto, duas assistentes de pesquisa que também trabalham com alunos com deficiência (fonoaudiologia e pedagogia) analisaram e categorizaram trinta por cento das sessões de observação, ou seja, três sessões sorteadas por uma terceira pessoa. Foram sorteadas as sessões dois, cinco e oito. No preparo das observadoras foi discutido cada forma de emissão do comportamento não-verbal, com vistas a equalizar as observações e análises.

Os protocolos de registro das assistentes e o da pesquisadora foram comparados para o cálculo de acordos e desacordos. Acordos referem-se a categorizações idênticas em ambos os protocolos para a mesma resposta (acordo ponto por ponto). Para se obter o índice de fidedignidade das categorizações, utilizou-se a fórmula proposta por Fagundes (1985) na qual o número de acordos de respostas é dividido pela soma dos acordos e

desacordos multiplicados por 100. A porcentagem média de acordos referentes a todos os comportamentos observados foi de 85% (variação: 72% - 100%). A Tabela com os cálculos de fidedignidade de todos os componentes mensurados nas três sessões pelas duas assistentes de pesquisa e pela pesquisadora está no APÊNDICE J.

## 5 - RESULTADOS

O Quadro 28 apresenta os instrumentos utilizados para avaliar as subclasses dentro do universo das Habilidades Sociais.

**Quadro 28.** *Quadro síntese – Instrumentos de avaliação das Habilidades Sociais.*

Habilidades	Instrumentos		
	Questionário	Entrevista	IHSPNO
Básicas de comunicação	X	X	---
Autocontrole e Expressividade emocional	X	X	X
Civilidade	X	X	X
Empatia	X	---	X
Assertividade	X	X	X
Fazer Amizades	X	X	X
Solução de Problemas Interpessoais	---	---	X
Habilidades Sociais Acadêmicas	---	X	X

### **Análise de dados observacionais**

As respostas livres dos alunos coletadas em diversas situações de observação, foram categorizadas e quantificadas segundo o sistema de Caballo (2003). Na presente pesquisa foram categorizadas apenas as respostas não verbais.

1) **Olhar/contato visual** – a função do olhar é acompanhar, sincronizar e/ou comentar a palavra falada. A pessoa que tem a intenção de falar (oralização, sons,

balbucios...) sente-se mais segura se o ouvinte olhar atento para ela. Por outro lado, os desvios excessivos de olhar podem sinalizar ao falante que seu interlocutor deseja a interrupção do diálogo. É considerado o primeiro canal de comunicação.

Ex.: A professora Clara conversa com os alunos e dispõe as letras das palavras referentes aos esportes do PARAPAN. Sandra olha atentamente para a professora e depois para as letras. Aponta a letra e olha para a professora. A professora fala muito bem! (07/08/07).

2) **Latência da resposta** – é o intervalo de tempo caracterizado pelo silêncio entre o fim da comunicação de uma pessoa e o início da comunicação de seu interlocutor. A latência longa é considerada uma postura passiva e a latência curta ou abrupta sinalizam agressividade ou necessidade de interromper o diálogo.

Ex.: Os alunos estavam montando com os cartões as atividades que fizeram no final de semana. A professora fala para Sandra: “Na casa da sua mãe você ajudou a limpar o quê? Vamos fazer assim: mesa é igual à cozinha, cama para quarto e TV para sala...” Sandra ficou olhando e após um tempo (5’) fez “não” com a cabeça. “O que você quer que represente a sala?” Sandra apontou a cadeira (04/12/07).

3) **Sorrisos** – serve para expressar o sentimento positivo por outra pessoa. O sorriso faz parte das convenções sociais, mas é a resposta habitualmente utilizada para ocultar a emoção verdadeira do momento.

Ex.: A professora fez uma pergunta para Heloísa. Henrique deu a resposta no lugar dela. A professora Clara falou: “Não pode! Tem que fazer a Heloísa pensar!” Sandra cai na gargalhada (17/09/09).

4) **Gestos** – “é qualquer ação que envia um estímulo visual a um observador” (Caballo, 2003, p.42). Para ser considerado um gesto precisa de um emissor e um receptor da mensagem visual. Normalmente tem o objetivo de comunicar algo e constituem o segundo canal mais utilizado de comunicação.

Ex.: A professora Clara fala: “Nós fomos no primeiro dia ao Engenhão (referindo-se a um estádio construído para as Olimpíadas), não foi?” Laura fez com o dedo indicador da mão esquerda o gesto de *Ok*. A professora mostra uma foto do grupo no Engenhão e

Sandra fez um gesto circular com as mãos sinalizando que toda a turma estava na aula-passeio (23/08/07).

5) **Expressão facial** – a expressão facial é a principal forma de mostrar as emoções. As principais emoções são: alegria, tristeza, surpresa, medo, ira e desprezo. A pessoa pode até emitir uma falsa expressão facial, mas não consegue impedi-la de aparecer espontaneamente. Convém destacar que uma pessoa adota diferentes expressões faciais durante uma interação.

Ex.: A proposta era fazer um pedido para outro aluno utilizando os cartões da Comunicação Alternativa. A professora fala: “Henrique você tem que escolher para quem vai fazer o seu pedido. A Sandra já escolheu que vai fazer o pedido para o Henrique”. Sandra ria, emitia sons e fez uma expressão facial de alegria (23/11/07).

6) **Postura corporal** – a posição do corpo e dos seus membros, a forma como a pessoa se senta, como está em pé, como anda e como se mexe sentado, reflete suas atitudes e sentimentos sobre si mesmos e sua relação com os outros (Mehrabian, 1972 *apud* Caballo, 2003).

Ex.: Laura estava esperando para fazer a atividade. Começou a bocejar, espreguiçar e colocou a mão apoiando sob o rosto. A professora Clara percebeu a postura e comentou: “Calma Laura, já vai!” (07/08/09).

7) **Distância/proximidade** – a conduta espacial revela uma autonomia pessoal, uma preservação do seu espaço íntimo. Ao mesmo tempo, permite tocar no outro quando há uma relação de proximidade. Em outros contatos manter certa distância que não permite o toque, mas permite o diálogo, também promove as relações interpessoais.

Ex.: No amigo-oculto Heloísa tirou um nome e demonstrou não conseguir identificar o nome. Júlia começou a rir e a se agitar, por acreditar que era seu nome. Júlia passou a balançar a cadeira de rodas de modo que se aproximasse de Heloísa. A professora falou: “Não vale falar, Júlia”. Ela ficou rindo e continuou até que sua cadeira ficasse perto da Heloísa e tocou na colega mostrando que o nome era dela – Júlia (05/12/07).

8) **Expressão corporal** – pode-se afirmar que existe uma linguagem corporal, embora não seja ainda bem definida nos estudos na área. A principal forma de apresentação da expressão corporal é o contato físico. As atitudes de contato físico revelam

sinais de interação, como o aperto de mãos e as felicitações, bem como sinalizam a busca por atenção como através de um toque no ombro.

Ex.: Laura estava perto da professora, mas como a turma foi enchendo, ela ficou um pouco para trás prejudicando a visão da atividade. Ela chamou a professora com um toque, sacudiu as mãos e se agitou na cadeira demonstrando insatisfação (03/09/07).

9) **Automanipulações** – tocar a si mesmo proporciona sinais reais do estado humor interno. O principal objetivo é a busca de bem-estar, mas há outros indícios como “o ato de cobrir os olhos está associado com a vergonha e a culpa” (Ekman e Friesen, 1974, p.213 *apud* Caballo, 2003, p.49).

Ex.: A professora fez uma pergunta para os alunos. Imediatamente, Laura apontou a figura. A professora falou para ela esperar um pouco. Laura colocou a mão sobre os olhos e assim permaneceu. (20/09/07).

10) **Assentimentos com a cabeça** – os movimentos verticais da cabeça buscam sinalizar concordância e reforço para uma interação positiva. Já sacudi-la de modo horizontal expressa os sentimentos contrários.

Ex.: “Laura, você está cansada, com sono?” Laura fez que não com a cabeça (07/08/07).

11) **Orientação corporal** – refere-se ao grau em que os membros aproximam-se ou desviam-se do interlocutor, sendo assim revela o agrado ou desagrado em relação à outra pessoa.

Ex.: Ao chegar sua vez, Laura voltou com a cadeira para o lugar e achou a palavra solicitada pela professora em uma lista disposta sobre a mesa. Após o elogio da professora Clara, inclinou o corpo para frente próximo à professora (10/08/07).

12) **Movimentos das pernas e/ou pés** – revelam o nosso verdadeiro estado de ânimo durante uma interação. Eles expressam mais livremente as emoções.

Ex.: Laura estava fazendo um gesto para a professora. A professora não estava entendendo. A aluna começou a esticar as pernas e a erguer o corpo. “Você quer subir para a sala?” Laura fez que sim (20/09/07).

13) **Movimentos nervosos das mãos** – este tipo de resposta revela ansiedade ou necessidade de obter atenção.

Ex.: Laura tentou chamar a professora tocando nela duas vezes, a professora segurou sua mão e disse: “Peraí, meu amor, que já vou chegar aí!”. Laura começou a balançar muito as mãos e fez uma expressão facial de choro (10/08/07).

14) **Aparência pessoal** – revela o aspecto exterior da pessoa. Neste grupo incluem-se as roupas, o físico, o rosto, o cabelo e as mãos. O principal aspecto na aparência pessoal é que revela como você se percebe (imagem corporal) e como gostaria que as pessoas o tratassem enquanto pessoa.

Ex.: A professora afirmou que o aluno Vitor teve uma mudança de aparência: passou a lavar e pentear os cabelos, tomar banho e ir perfumado para a escola.

A frequência dos comportamentos não verbais, que expressam Habilidades Sociais, emitidos por três participantes em 10 sessões de observação de 20 minutos cada está apresentada na Tabela 6.

**TABELA 6.** Componentes não-verbais das Habilidades Sociais coletados na observação em vídeo.

	<b>Frequência total nas 10 sessões</b>	<b>Frequência média por sessão</b>
Olhar/contato visual	110	11
Latência da resposta	7	0,7
Sorrisos	60	6
Gestos	77	7,7
Expressão facial	32	3,2
Postura corporal	24	2,4
Distância/proximidade	8	0,8
Expressão corporal	10	1
Automanipulações	8	0,8
Assentimentos com a cabeça	114	11,4
Orientação corporal	1	0,1



	<b>Frequência total nas 10 sessões</b>	<b>Frequência média por sessão</b>
Movimentos das pernas e/ou pés	6	0,6
Movimentos nervosos com as mãos	17	1,7
Aparência pessoal	2	0,2

Com base nestes dados pôde-se inferir que os componentes não-verbais mais utilizados pelo grupo foram em ordem decrescente: os assentimentos com a cabeça, o olhar/contato visual, os gestos, os sorrisos, a expressão facial, a postura corporal, os movimentos nervosos com as mãos, a postura corporal, a distância/proximidade, as automanipulações, a latência de resposta, os movimentos das pernas e/ou pés, a aparência pessoal e por último a orientação corporal.

De acordo com a literatura, os comportamentos mais utilizados, dentre os não-verbais (Caballo, 2003), são o olhar/contato visual seguido dos gestos. No grupo estudado, constatou-se que o comportamento não-verbal mais utilizado foi o assentimento com a cabeça, através do qual o aluno emitia respostas sim/não a perguntas diretas. Consonante com a literatura (ibidem), os outros comportamentos mais frequentes foram o olhar/contato visual seguido dos gestos, sorriso e expressão facial.

Os comportamentos que dependiam de maior mobilidade corporal apresentaram uma frequência menor, por conta das dificuldades motoras apresentadas pelas pessoas com paralisia cerebral. Convém destacar que a aluna Laura apresentou uma maior diversidade de comportamentos, como gestos, expressão facial, postura corporal, expressão corporal, automanipulações, movimentos das pernas e/ou pés e movimentos nervosos com as mãos.

A aluna Sandra apresentou com maior frequência o assentimento com a cabeça, o olhar/contato visual e o sorriso, enquanto a aluna Júlia apresentou a maior ocorrência de assentimentos com a cabeça e de gestos. Na maioria das situações a iniciativa de comunicação partiu da professora. As alunas Sandra e Laura apresentaram alguma iniciativa nas interações, mas a aluna Júlia só respondia às solicitações, através de assentimentos com a cabeça.

Um último aspecto a ressaltar foi que, em várias situações, os componentes não-verbais foram emitidos de maneira simultânea, conforme o exemplo abaixo (03/09/2007):

*A professora estava falando sobre material reciclado e de seus ingredientes. A Laura chamou a professora e fez o gesto de que bebe leite (mão como copo elevado à boca). A professora Clara perguntou:*

*- Você bebe leite?*

*Laura fez que sim.*

*- Com café?*

*Laura fez não com a mão.*

*- Com Nescau?*

*Ela fez que sim com a mão. A Sandra emitiu um som.*

*- E você, Sandra bebe leite?*

*Sandra sorriu e fez sim com a cabeça. A Júlia sorriu e fez diversas vezes com a cabeça sim e não. A professora perguntou:*

*- Você fez sim ou não, eu não entendi!*

*Novamente ela fez sim e não com a cabeça. Sandra levou a mão à testa, suspirou e riu. A professora falou:*

*- Ah! Você gosta de beber leite, mas com café?*

*Júlia fez que sim.*

*- Não gosta de Nescau?*

*Júlia fez que não.*

Neste diálogo há a presença de diversos componentes não-verbais como contato ocular, sorriso, gesto e assentimento com a cabeça.

### **Dados dos questionários para responsáveis focalizados nas Habilidades Sociais**

A Tabela 7 apresenta as Habilidades Sociais observadas em cada uma das questões do questionário.

**TABELA 7.** Habilidades Sociais avaliadas pelo questionário.

<b>Habilidades</b>	<b>Questões</b>
Habilidades básicas de comunicação	01, 02, 03, 04

Habilidades	Questões
Autocontrole e Expressividade emocional	05, 06, 07, 08, 09
Civilidade	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
Empatia	18, 19, 20
Fazer amizades	21, 22, 23, 24, 25
Assertividade	26, 27, 28, 29, 30

Como o número de itens de observação não é igual para cada uma das Habilidades Sociais, foi preparada a Tabela 8, com o intervalo de possibilidade de respostas de cada participante. Este intervalo apresentou o mínimo e o máximo possível de valores que o familiar poderia atribuir a seu filho. Por exemplo, na subclasse Básicas de Comunicação, tem-se quatro perguntas, cada pergunta apresenta cinco opções de resposta, logo, o valor mínimo de resposta do participante é 4 e o máximo é 20.

**TABELA 8.** Escore bruto dos resultados por subclasses de Habilidades Sociais avaliadas pelos familiares – Estudo 1.

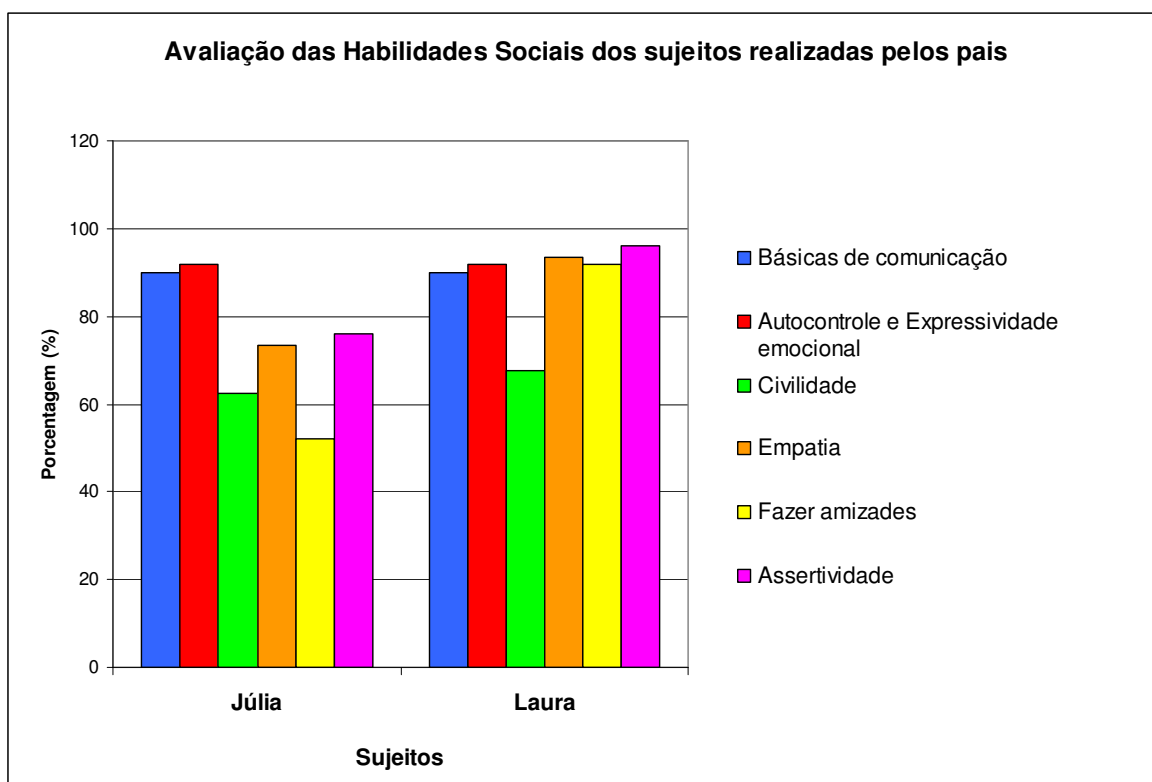
Participante	Básicas de Comunicação	Autocontrole e Expressividade emocional	Civilidade	Empatia	Fazer amizades	Assertividade	Escore Total
Júlia	18	23	25	11	13	19	109
Laura	18	23	27	14	23	24	129
Sandra	20	25	35	15	24	25	144
Vitor	8	8	25	4	7	10	62
<b>Nº de itens</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>30</b>
Intervalo de possibilidade de resposta	4-20	5-25	8-40	3-15	5-25	5-25	

Como o questionário apresentava opções de resposta no intervalo de 1 a 5 foi elaborada a Tabela 9 que apresenta a equivalência das opções do questionário para que se realize uma análise comparativa dos dados.

**TABELA 9.** Equivalência das opções do questionário para efeito de comparações.

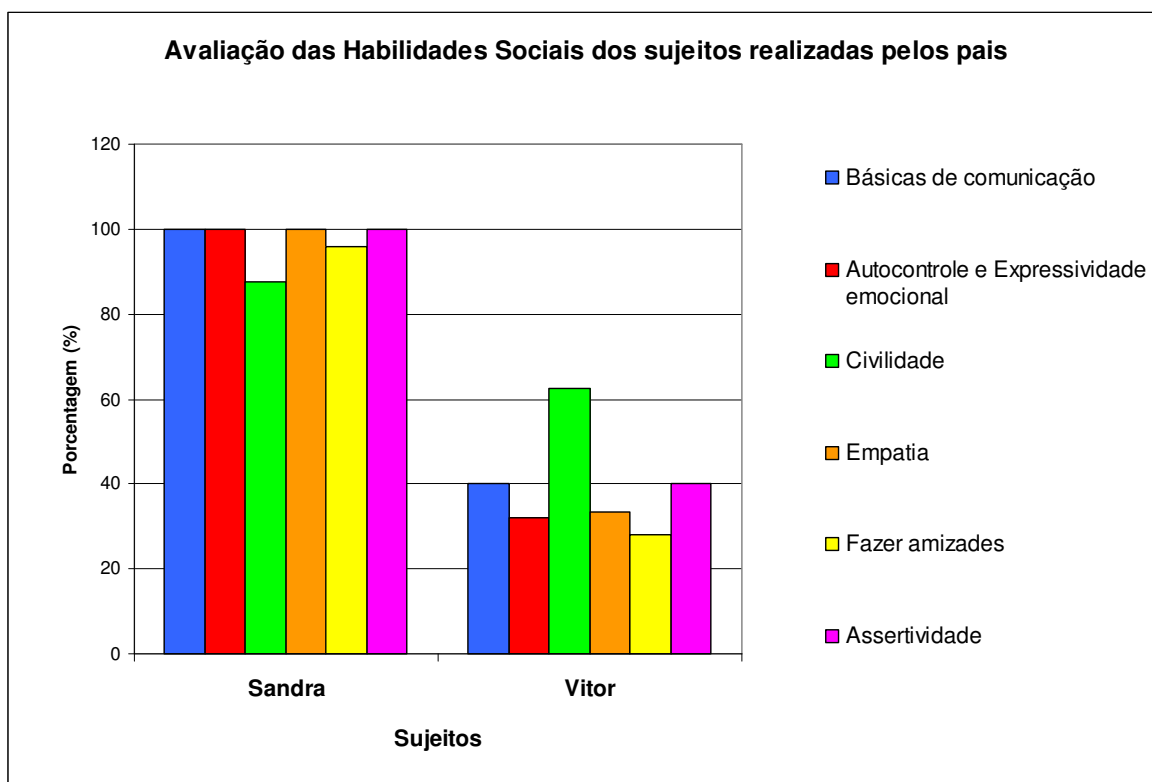
Opção do questionário	Valor da opção	Equivalência da opção (%)
Nunca	1	20
Poucas vezes	2	40
Às vezes	3	60
Muitas vezes	4	80
Sempre	5	100

Nas Figuras 5 e 6 estão apresentadas as porcentagens de emissão de comportamentos das subclasses das Habilidades Sociais de cada aluno de acordo com a avaliação de seus familiares.

**Figura 5** – Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Júlia e Laura.

Todos os questionários foram respondidos por figuras femininas. Os questionários dos alunos Laura, Vitor e Júlia foram respondidos pela mãe e da aluna Sandra pela tia/madrinha com quem reside durante a semana.

A responsável por Júlia assim avaliou as Habilidades Sociais da filha: Autocontrole e Expressividade emocional (92%), Básicas de comunicação (90%), Assertividade (76%), Empatia (73,3%), Civilidade (62,5%) e Fazer amizades (52%). A responsável pela aluna Laura mostrou a seguinte ordenação das habilidades da filha: Assertividade (96%), Empatia (93,3%), Autocontrole e Expressividade emocional juntamente com Fazer amizades (92%) e Básicas de comunicação (90%) e em Civilidade (67,5%).



**Figura 6** – Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Sandra e Vitor.

Assim a tia de Sandra avaliou as suas habilidades: Básicas de comunicação, Autocontrole, Expressividade emocional, Empatia e Assertividade com 100%; Fazer amizades (96%) e Civilidade (87,5%).

A responsável por Vitor informou que o rapaz apresentava várias dificuldades nas Habilidades Sociais. Seu índice mais alto foi referente à Civilidade (62,5%), seguida das subclasses Básicas de comunicação e Assertividade com 40% e por fim Empatia (33,3%), Autocontrole e Expressividade emocional (32%) e Fazer amizades (38%).

Considerando a diversidade nas Habilidades Sociais dos participantes, parece razoável a proposição de um trabalho de promoção dessas habilidades: os alunos com

déficits poderiam adquirir e aqueles com melhor desempenho solidificar as competências presentes. Neste programa de treinamento, duas subclasses de Habilidades Sociais que não foram avaliadas através do questionário: Solução de Problemas Interpessoais e Habilidades Sociais Acadêmicas - áreas fundamentais ao contexto escolar, poderiam ser desenvolvidas.

### **Conteúdo das entrevistas com a professora focalizadas nas Habilidades Sociais dos alunos**

As entrevistas com a professora regente da classe especial dos alunos do grupo piloto foram transcritas na íntegra pela pesquisadora, realizando-se a seguir análise de conteúdo por área temática das Habilidades Sociais. Bardin (1977) salienta que a análise de conteúdo tem um campo de aplicação muito vasto e ainda é marcado por uma disparidade de formas e utilizações, mas todas ligadas a um único campo – o das comunicações (p.31). Assim, a análise de conteúdo se fundamentou nas respostas obtidas às perguntas formuladas, seguindo o roteiro de entrevista. Para Bardin (1977) análise de conteúdo é:

...um método muito empírico, dependente do tipo de [fala] a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento... (p.30-31).

A análise de conteúdo varia com o objetivo da pesquisa e com o próprio contexto. Neste estudo, procurou-se focalizar a análise de conteúdo no tema das Habilidades Sociais. Inicialmente, foi feita a escuta da gravação, transcrição *verbatim* e leitura “flutuante” (Bardin, 1997) das entrevistas, buscando situar as falas de acordo com os temas propostos e as referências a estes, mesmo em pontos diferentes dos relatos.

Na análise, o pesquisador deve fazer perguntas, tais como: O que este conteúdo revela sobre as relações sociais dos alunos? Como estes alunos não-oralizados podem e expressam tantas informações? Há olhares e possibilidades de voz e vez para estes alunos se colocarem como sujeitos? Como o professor e o pesquisador podem contribuir para facilitar as Habilidades Sociais?

Esta parte do estudo deu ênfase à análise qualitativa. Desta maneira, toda vez que uma subclasse das Habilidades Sociais e informações gerais sobre as interações sociais

apareciam eram identificadas e agrupadas, formando um novo texto, elaborado na terceira pessoa. Esse novo texto se compôs, portanto, de conteúdos das verbalizações registradas ao longo da entrevista que se associavam ao tema da pesquisa (Guedes, 2008).

Posteriormente, estes conteúdos foram organizados de acordo com os temas (ver APÊNDICE J) procurando tornar o texto sucinto e, ao mesmo tempo, fidedigno às informações trazidas pela professora. Como disse a professora, essas Habilidades Sociais *estão presentes no cotidiano, sendo que muitas vezes não nos damos conta de sua interlocução com os nossos fazeres.*

Os principais temas das entrevistas com a professora foram: as Habilidades Básicas de comunicação, o Autocontrole e Expressividade emocional, a Civilidade, o ato de fazer e manter Amizades, a Assertividade e as Habilidades Sociais Acadêmicas.

#### a) Básicas de comunicação

A fala da professora revelou que os alunos do estudo piloto mantinham contato ocular quando o interlocutor dirigia-se a eles. Contudo, colocou que eles não possuíam iniciativa de iniciar o contato; normalmente permaneciam como expectadores ou respondiam à iniciativa do outro, assumindo de modo geral o papel de receptores.

Os alunos não apresentavam iniciativa de se apresentarem ao outro, mas mantinham a atenção quando estavam participando de um diálogo ou presentes em uma conversa que envolvesse outros interlocutores. A fala da professora sobre a aluna Sandra revelou que normalmente há pessoas que falam por seus alunos:

*“A Comunicação dela se dá basicamente através da vivência da madrinha com ela. A vida dela que é comunicada é em relação à vida que elas têm”.*

#### b) Autocontrole e Expressividade emocional

As colocações da professora enfatizavam que os alunos eram bem autênticos na manifestação de suas próprias emoções. Enquanto, Júlia e Vitor centravam-se mais nas próprias emoções, ainda que reconhecessem a emoção do outro, Laura e Sandra além de expressar suas próprias emoções, pareciam perceber e até acolher as emoções dos outros como mostra o seguinte episódio interativo.

*“Prof. Clara: Patricia, a Sandra quer lhe entregar algo.  
Patricia abriu o papel e nele continha a mensagem: Amizade real e disse: Muito obrigada!, Sandra. Você sabe o que aconteceu?”*

*Sandra fez um assentimento com a cabeça”.*

(pesquisadora encontrava-se desanimada por conta do episódio vivenciado diante da situação de recusa por parte de três professoras em relação à pesquisa).

Avaliando a subclasse de autocontrole, os alunos apresentavam formas diferentes de reação neste grupamento. A aluna Júlia normalmente apresentava uma postura passiva, mas quando contrariada revelava sua emoção através do choro. De forma semelhante, o aluno Vitor quando foi contrariado sem explicações, franzia a testa e abaixava a cabeça. Sandra, segundo os relatos, mostrava-se em momentos de conflito, com uma postura passiva, conforme a situação vivenciada no refeitório da unidade escolar:

*“Já vi no refeitório, a tia dando-lhe uma “passada de sabão” nela, ela abaixou a cabeça, ela não deu um sinal de nada. E como se ela não estivesse ouvindo”* (relato da professora sobre uma situação observada no refeitório de interação entre a aluna Sandra e sua tia).

Considerando a aluna Laura, seu autocontrole varia de acordo com seu humor, isto é, se estava alegre no dia reagia de maneira adequada. Quando estava com humor deprimido apresentava um desempenho inadequado.

#### c) Civilidade

Em relação ao cumprimento ficou nítido que os alunos conseguiam desenvolver esta habilidade, mas de maneira geral, esperavam que o outro iniciasse o cumprimento para depois efetivá-lo:

*“Quando ela está chegando na sala e eu, às vezes finjo que não estou vendo, estou de cabeça baixa, aí ela começa a pular na cadeira ou ela começa a emitir sons. Na realidade ela está mostrando que ela chegou. Quando eu falo “Boa Tarde” Aí ela faz assim [balança positivamente] com a cabeça”* (trecho da entrevista referente a aluna Júlia).

Outro aspecto a sinalizar foi que as normas de convivência que incluem os atos, como pedir licença e agradecer favores eram utilizadas por somente uma aluna – Laura. A



aluna Sandra não apresentava a iniciativa de pedir licença, mas quando solicitada a dar licença, a aluna afastava o corpo para dar passagem. Os outros dois alunos não emitiam quaisquer sinais, códigos ou cartões de comunicação alternativa que evidenciavam estas atitudes.

*“(...) para pedir licença a aluna vai esbarrar devagarzinho a cadeira na pessoa, para que esta olhe para ela ou vai dar um jeito de encostar a mão na pessoa e vai sinalizar pedindo para a pessoa dar a passagem”* (relato da professora Clara sobre a aluna Laura).

*“O aluno não pede licença, pelo contrário, normalmente ele atropela o outro e não gosta de ser chamado a atenção”* (comentário da professora Clara sobre o aluno Vitor).

A professora relatou que o aluno Vitor a princípio chegou com muitas dificuldades em relação à civilidade e às normas de educação e convivência. Ele comia a merenda engolindo o alimento todo de uma só vez, o que causava um olhar aversivo dos outros colegas no espaço do refeitório.

*“atualmente, ele usa cartões para sinalizar quando quer mais alimento ou quando está satisfeito”* (fala sobre o aluno Vitor).

#### d) Fazer amizades

As alunas Laura e Júlia, segundo relato da professora, não manifestaram nenhum interesse em construir amizades. Segundo os relatos da professora, as alunas apresentavam continuamente uma postura de espectadoras, isto é, se houvesse interesse do interlocutor elas poderiam responder, mas não davam o passo inicial no estabelecimento das amizades.

Em relação ao aluno Vitor, a professora ressaltou na entrevista recorrente que ele tem buscado a amizade com a aluna Sandra, o que tem sido incentivado pelos parceiros de conversação:

*Tia da aluna chegou na sala e perguntou: Onde que eu vou colocar a Sandra?*

*Aí, Vitor chegou e puxou a cadeira. Puxou a cadeira tirando a cadeira dele para encaixar a dela.*

*Prof. Clara: Então você está dizendo que quer que a Sandra sente aqui com você?*

*E ele sorriu.*

A aluna Sandra apresentava continuamente, segundo a professora, uma intenção em estabelecer e manter amizades. Quando Sandra falta à escola por dias consecutivos, normalmente por questões de saúde, outros responsáveis e alunos perguntavam pela aluna:

*“A Sandra é uma menina muito carismática. Então, ela chega... O olhar dela é significativo. Ela passa uma coisa muito boa. Então, automaticamente as pessoas se aproximam dela (...). Ela se faz entender e ela se expressa mais, com o próprio corpo, com a postura dela, com o olhar, entendeu? Ela passa prá você uma coisa boa. Quando a Sandra não vem à escola... Semana que vem eu já sei que na hora da merenda eu vou ter que tirar a Sandra do refeitório e levar ela no mínimo uns dez minutos para o clube das mães, porque as pessoas sentem falta. Quando ela chega “– O que é que você tem? Você ficou boa?”. Então, ela tem isso. E com o sorriso ela é capaz de manter uma conversa com você sobre música – ela adora o KLB e essas coisas, e até mesmo outras conversas particulares, se ela estiver na situação naquele momento, ela participa sorrindo. Se você falar uma bobagem, ela vai rir muito. Se você falar uma coisa séria, ela vai ficar atenta”.*

#### e) Assertividade

A professora relatou que Júlia e Sandra costumavam deixar os fatos acontecer sem nenhuma interferência delas, pois de alguma maneira suas necessidades eram atendidas pelos familiares.

*“Prof. Clara: É uma passividade escolhida, e não imposta.*

*Patrícia: Sim, é diferente.*

*Prof. Clara: Eu não tenho que ser passiva por que eu não posso botar o meu desejo. Eu sou passiva porque fazem o que eu quero! Até que ponto ela é passiva? Eu acho até que se a gente for pensar bem, ela acaba não sendo passiva. Ela tem as coisas que ela quer ter, entendeu? Ela adora água: Ela faz natação. Ela adora ver televisão: A mãe colocou uma TV grande no quarto (...). Para mim,*

*a frase que resume a Júlia é deixa a vida me levar!” (fala sobre a aluna Júlia).*

Os outros dois alunos, Vitor e Laura apresentavam uma postura de defesa dos seus interesses, embora, às vezes de maneira inadequada e afetada pelo estado de humor diário:

*“quando a Laura quer alguma coisa, ela vai até o final. Ou no choro, ou na força, dependendo do humor”.*

#### f) Solução de Problemas Interpessoais

Esta subclasse não estava prevista no roteiro original da entrevista semi-estruturada. Contudo, apareceu como tema no momento de análise de conteúdo, o que é previsto, segundo P. Henry e S. Moscovici (1968 *apud* Bardin, 1977): *“tudo o que dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”* (p.33).

Os alunos Júlia e Vitor não demonstravam nenhuma iniciativa para o enfrentamento mediante as exigências de estratégias desta subclasse.

Já as alunas Sandra e Laura apresentavam comportamentos semelhantes, isto é, buscavam sair de uma postura passiva e em decorrência passavam a atuar de modo ativo e, desta maneira, experimentando os dois estilos de comportamentos não-habilidosos. Com a mediação da professora, parece que estão conseguindo exibir um comportamento habilidoso, ainda de forma incipiente, como pode ser visto exemplificado abaixo:

*“(…) na atualidade, a Laura já leva a mão na Sandra, já toca, já ajeita o cabelo da colega. Vê-se um movimento de resolver um conflito interpessoal”* (prof. Clara colocando durante a entrevista que apesar de toda expectativa positiva na interação entre as duas alunas, as relações desenvolvidas pelas duas não foram bem-sucedidas).

Outra situação referiu-se ao fato de que após Sandra solicitar ao colega Henrique que a levasse para o refeitório todos os dias empurrando sua cadeira, sua tia passava a ficar triste por não encontrar uma função para desempenhar durante sua permanência na escola:

*“Sandra quer que o colega Henrique empurre sua cadeira até o refeitório para a merenda todos os dias. Como era a tia quem fazia*

*isto todos os dias, percebeu-se que a madrinha ficou ressentida. Assim, precisei interferir no sentido de propor um rodízio”.*

#### g) Habilidades Sociais Acadêmicas

A professora abordou nas oito entrevistas que, de maneira geral, os alunos mostravam-se passivos no processo de aprendizagem, não demonstrando interesse, com exceção da aluna Laura.

Por conta disto, a professora tem tentado incentivar a participação dos alunos e da família, através da seguinte abordagem:

*“Agora não é mais um projeto que a professora está desenvolvendo com a turma. É um trabalho que o aluno escolheu. É diferente. E ele tem direito. A gente não trabalha se ele está querendo um “sim” ou um “não”? Está na hora dela praticar o “sim” e o “não” (fala da professora sobre as alunas Sandra e Júlia).*

Na entrevista, foi solicitada a professora que falasse sobre seus alunos de modo livre. Abaixo seguem alguns comentários da professora sobre cada um dos alunos do grupo piloto:

*Júlia: predisposição em participar, alegria, sensibilidade, satisfação, solicitação e falta de iniciativa.*

*Laura: infelicidade, insatisfação, depressão, inteligência e interesse.*

*Sandra: no ambiente escolar é atenta, 100% ligada, feliz e comunicativa. Facilitador de um prognóstico super favorável.*

*Vitor: Vitor é sinônimo de ter que investir e acreditar que ele vai e vai longe. Mas é investir e acreditar.*

Sintetizando as percepções da professora através das entrevistas constatou-se que nas Habilidades Básicas de comunicação, os alunos possuem o contato ocular, mas têm dificuldades em iniciar o contato. Na classe de Autocontrole e Expressividade emocional somente uma aluna manifestou comportamentos que oscilavam entre a reação não-habilidosa passiva e ativa. Todos os alunos conseguiam manifestar suas próprias emoções e duas conseguiam também identificar a emoção do outro. Os alunos demonstravam

habilidade em cumprimentar o outro, mas houve dificuldades na emissão de comportamentos incluídos no grupo de Civilidade como solicitar passagem.

Na subclasse Fazer Amizades percebeu-se que dois alunos procuravam estabelecer e manter amizades e as outras duas alunas apresentavam comportamentos não-habilidosos passivos. Quanto à Assertividade, dois alunos exibiam comportamentos que tendiam para a assertividade e dois para a passividade.

Quanto as Soluções de Problemas Interpessoais os alunos demonstraram reações não-habilidosas passivas, mas em alguns momentos iniciando a busca pela interação. Nas Habilidades Sociais Acadêmicas, uma aluna tem buscado a aprendizagem e três alunos apresentavam desempenho não-habilidoso passivo.

### **Avaliação da Percepção das próprias Habilidades Sociais através da aplicação do IHSPNO**

O Inventário foi aplicado aos quatro alunos do grupo piloto. Os alunos demonstraram prazer na realização da tarefa, através de sorrisos espontâneos e respondendo a esta pergunta diretamente ao final da aplicação do Inventário. Esta aceitação positiva provavelmente ocorreu porque as situações condiziam com sua realidade, como mostrou mais claramente a aluna Sandra ao rir das cenas e apontar para o retrato na sua prancha de Comunicação Alternativa para o colega de turma que de fato vivenciou aquela cena.

Os dados do inventário aplicado aos quatro alunos foram quantificados em termos de frequência. As equivalências relativas as opções de resposta do Inventário foram feitas de modo semelhante as do questionário, conforme foi apresentado na Tabela 9 (p. 80).

Na Tabela 10 estão sendo apresentadas as Habilidades Sociais avaliadas pelo IHSPNO.

**TABELA 10.** Habilidades Sociais avaliadas pelo IHSPNO.

<b>Habilidades</b>	<b>Questões</b>
Empatia e Civilidade	10, 12, 15, 19
Fazer amizades	01, 13, 20
Autocontrole e Expressividade emocional	02, 07, 09, 18
Assertividade	03, 04, 05, 11
Solução de Problemas Interpessoais	06, 08, 17
Habilidades Sociais Acadêmicas	14, 16

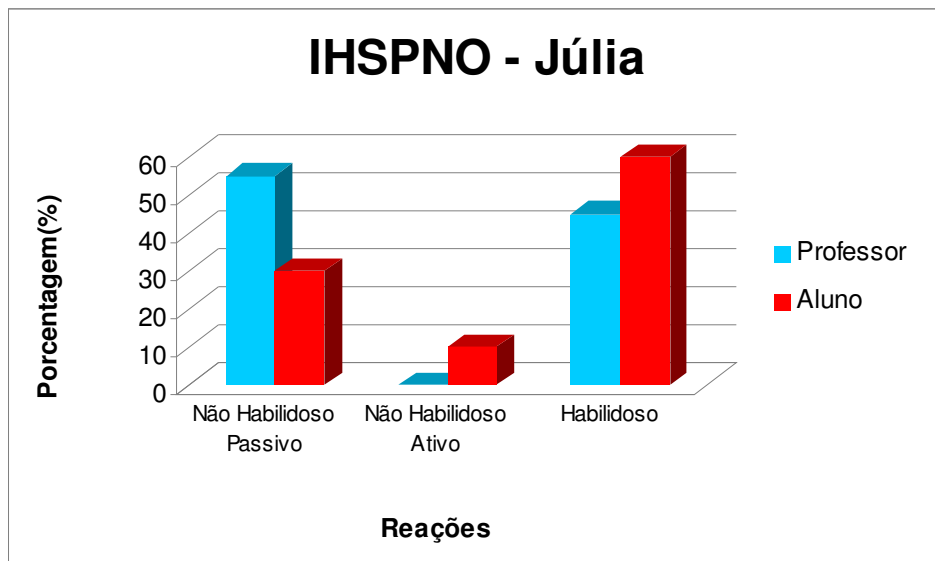
Cada resposta foi classificada de acordo com o crivo de respostas (ver APÊNDICE I) em habilidosa (HB), não-habilidosa passiva (NHP) e não-habilidosa ativa (NHA). Os dois últimos tipos de respostas constituíram o grupo das respostas não adequadas ao contexto social, enquanto a primeira representou a resposta mais adequada ao convívio social.

Após esta classificação, procedeu a ordenação estatística a partir da seguinte fórmula:  $X\% = N_{NHA} * 100 / \text{Total de itens do inventário (20)}$ . Para as reações habilidosas e não-habilidosas passivas foi realizado o mesmo procedimento.

Em busca de uma pesquisa consistente e visando eliminar as falhas de um estudo, optou-se por realizar a aplicação do IHSPNO junto a professora dos alunos participantes do estudo. A instrução dada à professora foi que respondesse considerando como cada aluno iria responder aquele item.

Desta maneira, os gráficos foram elaborados comparando a auto-avaliação de cada aluno com a percepção que a professora tinha da auto-avaliação do aluno.

Na Figura 7 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos da aluna Júlia segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 7** - IHSPNO da aluna Júlia – grupo piloto.

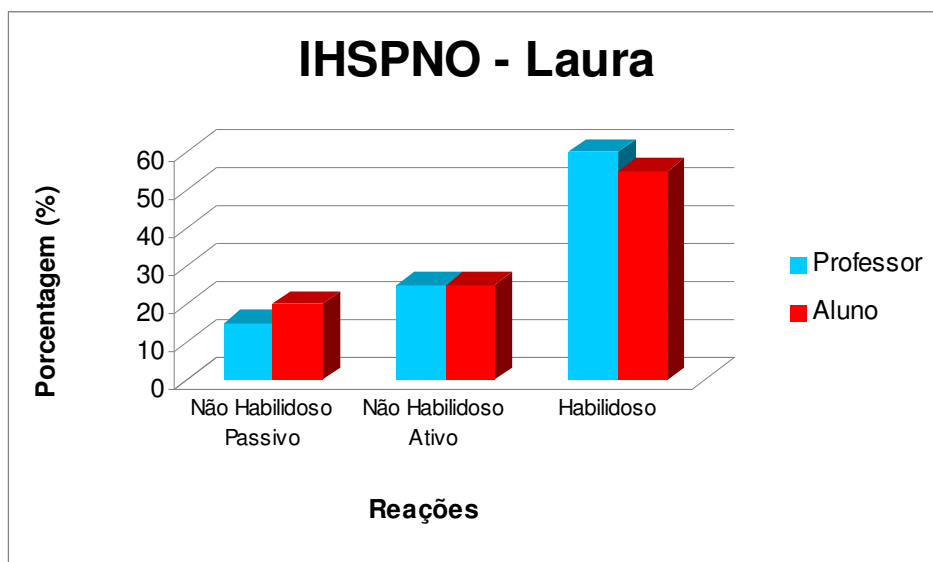
Na auto-percepção da aluna Júlia destaca-se como primeiro elemento os comportamentos habilidosos (60%), seguidos dos não habilidosos: passivos (30%) e por último, ativos (10%). A professora caracteriza sua aluna com predomínio da passividade (55%), seguida da reação habilidosa (45%). Para a professora Clara, a aluna não apresentou nenhuma situação do comportamento não-habilidoso ativo.

Analisando cada subclasse das Habilidades Sociais de acordo com as categorias que o IHSPNO propôs-se a avaliar como mostra a Tabela 10, observou-se que nos 4 itens de Empatia e Civilidade, tanto na resposta do aluno quanto da professora a aluna teve 2 respostas habilidosas. A aluna também alcançou 2 respostas habilidosas homogêneas a sua professora em Fazer amizades (ver APÊNDICE K).

Há uma diferença de um item nas subclasses Assertividade, Solução de Problemas Interpessoais e Habilidades Sociais Acadêmicas, nos quais a aluna marcou um item habilidoso a mais nas duas primeiras e a professora considerou-a mais habilidosa na última subclasse, respectivamente.

Apesar da professora durante as entrevistas ter destacado Júlia como tendo Autocontrole e Expressividade emocional, no IHSPNO a professora nas 4 situações relacionadas a esta habilidade considerou esta subclasse como ausente, já a aluna assinalou em duas situações respostas com desempenho social adequado.

Na Figura 8 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos da aluna Laura segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 8** – IHSPNO da aluna Laura – grupo piloto.

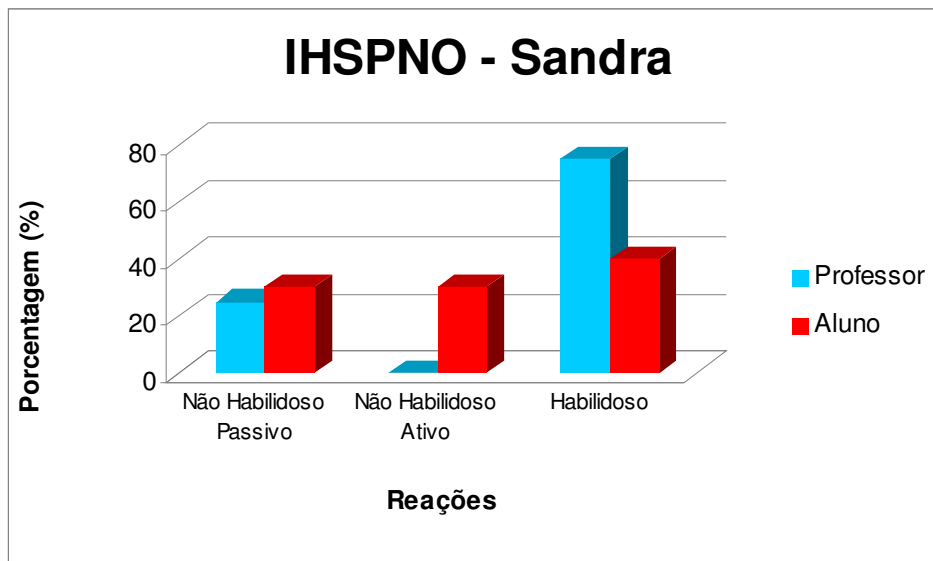
A professora considera a aluna Laura como tendo em grau mais elevado os comportamentos habilidosos (60%), seguidos dos não habilidosos (40%) a saber, ativos (25%) e passivos (15%). A aluna também avalia-se como tendo em primeiro plano comportamentos habilidosos (55%), seguidos dos não-habilidosos ativos (25%) e passivos (20%) que totalizam 40%.

Na perspectiva das subclasses Laura apresentou os mesmos índices que sua professora sinalizou sem dificuldades em Habilidades Sociais Acadêmicas e em Empatia e Civilidade e, com dificuldade em Solução de Problemas Interpessoais.

A professora considerou a aluna com comportamentos mais adequados em Fazer amizades (total de itens) e Assertividade (metade dos itens) do que a própria aluna. A aluna na auto-avaliação considerou-se também com déficits em Assertividade e Autocontrole, este último de acordo com a professora (ver APÊNDICE K).

Na Figura 9 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos da aluna Sandra segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.





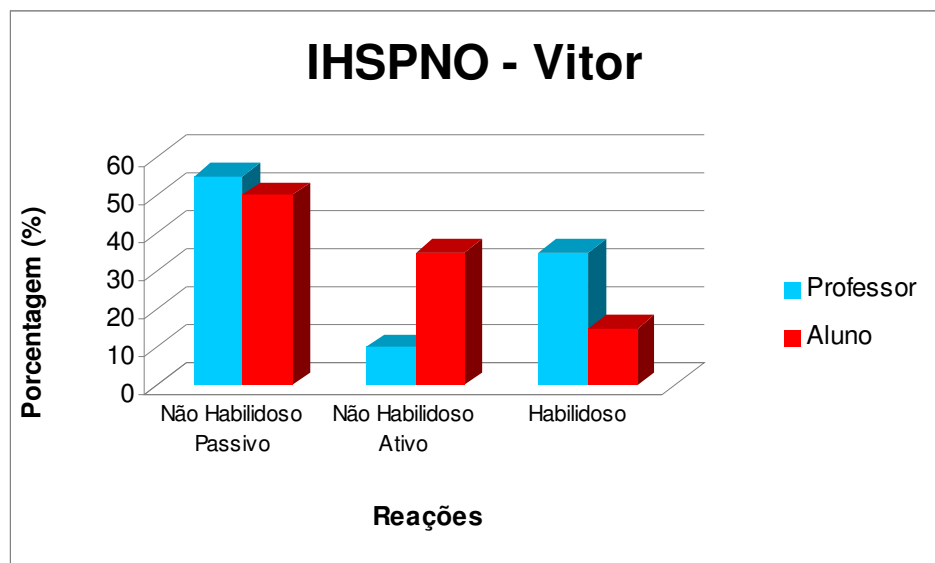
**Figura 9** – IHSPNO da aluna Sandra – grupo piloto.

Sandra tem uma auto-percepção de que apresenta primeiramente comportamentos não-habilidosos de modo homogêneo (60%), divididos entre o passivo e o ativo, assinalando em segundo plano os comportamentos habilidosos (40%). Já a professora Clara avalia Sandra como tendo predomínio de comportamentos habilidosos (75%) seguido do não-habilidoso passivo (25%). A professora assim, como na análise da aluna Júlia, também considera a Sandra com ausência de reações não-habilidosas ativas.

Sintetizando cada subclasse das Habilidades Sociais observou-se que a professora e a aluna avaliaram sem dificuldades a Solução de Problemas Interpessoais e com dificuldade parcial a Empatia e Civilidade, ambas com a mesma quantidade de itens (ver APÊNDICE K).

Fez-se interessante observar que a professora avaliou a aluna como sendo mais habilidosa nas seguintes subclasses: Fazer amizades, Autocontrole, Assertividade e Habilidades Sociais Acadêmicas, com média de 2 respostas acima da auto-avaliação de Sandra. Desta maneira, a aluna considera-se com um número maior de comportamento não-habilidosos (12 situações) do que habilidosos (8 situações).

Na Figura 10 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos do aluno Vitor segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 10** – IHSPNO do aluno Vitor – grupo piloto.

Mediante a análise da professora Clara, esta considerou o aluno Vitor como sendo uma pessoa com desempenho social predominantemente passivo (55%), seguido de comportamentos habilidosos (35%) e, por último ativo (10%) perfazendo um total de 65% do grupo de comportamentos não-habilidosos. Na auto-percepção, o aluno coincidiu com a opinião da professora, 50% de comportamentos não-habilidosos passivos. Os dois avaliadores concentraram seus índices nos comportamentos não-habilidosos, no qual o próprio aluno coloca-se com 85%. O aluno avaliou-se como tendo somente 15% de comportamentos com desempenho social adequados e a professora colocou o percentual de 35%, isto é, credita 20% a mais de desempenho socialmente competente a Vitor. O aluno Vitor apresentou um índice significativamente baixo de comportamentos habilidosos nas subclasses de Habilidades Sociais. A ordem crescente de dificuldade foi a seguinte: Solução de Problemas Interpessoais, Habilidades Sociais Acadêmicas, Empatia e Cividade, Autocontrole, Fazer amizades e Assertividade, conforme o APÊNDICE K.

Na avaliação da professora, o aluno Vitor também apresentou dificuldades em seu desempenho de comportamentos habilidosos. Entretanto, atribuiu um índice positivo em Fazer Amizades (2 em 3 situações), Solução de Problemas Interpessoais (2 em 3 situações) e Assertividade (2 em 4 situações), de acordo com o apêndice (K) anterior.

Em relação à tipologia, a professora considerou que houve predomínio de respostas não-habilidosas passivas em Julia e Vitor, e considerou Laura e Sandra com comportamentos habilidosos. Na auto-percepção Vitor, Laura e Sandra também avaliaram-

se da mesma maneira, com exceção de Julia que se avaliou como tendo reações habilidosas. A aluna Sandra, apesar de ter se colocado na mesma tipologia que a professora, ficou significativamente próxima da reação não-habilidoso passiva.

Segundo a percepção da professora, o grupo piloto não apresentou dificuldades em Fazer amizades e nas Habilidades Sociais Acadêmicas. Em Solução de Problemas Interpessoais e Assertividade, o grupo apresentou dificuldades parciais; finalmente a professora apontou déficits significativos em Empatia e Civilidade e, principalmente na subclasse Autocontrole. Os alunos se consideravam como exibindo dificuldades parciais em Empatia e Civilidade, Fazer amizades e a Solução de Problemas Interpessoais, e dificuldades significativas em Autocontrole e em Habilidades Sociais Acadêmicas. O maior déficit foi em Assertividade.

#### Estimativa da Validade do IHSPNO

Para estimar a validade do IHSPNO optou-se pelo emprego do Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon. Considerou-se aqui inadequado o emprego de qualquer medida de associação, ou seja, coeficiente de correlação, já que dois pressupostos básicos não estavam sendo cumpridos. O primeiro deles refere-se à suposição de distribuição normal e equivalência de variâncias, e o segundo ao número de observações. Sendo um número pequeno de sujeitos e, além disso, com muita heterogeneidade nos seus desempenhos, em decorrência de necessidades especiais diferentes, apenas um teste não paramétrico, ou seja, de distribuição livre seria capaz de oferecer um resultado confiável.

O Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon expressa o peso atribuído a cada par de observações, sendo considerado adequado para dados como os desta pesquisa (Siegel e Castellan, 2006). Como se trata de um teste de hipóteses considerou-se aqui como conjetura da pesquisa a hipótese nula ( $H_0$ ) que afirma não haver diferença significativa entre os escores fornecidos pelos próprios alunos, e os fornecidos pelo professor. Os resultados encontrados estão na Tabela 11.

**TABELA 11.** Resultados no Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon – Estudo 1.

<b>Tipologia de três reações</b>	<b>P (<math>T^+ \geq c</math>)</b>
Não habilidosos Passivos	.56*

<b>Tipologia de três reações</b>	<b>P (T<sup>+</sup> ≥ c)</b>
Não habilitados Ativos	.03
Habilitados	.43*

\*Aceita-se Ho para  $p \leq 0,02$

Pode-se concluir que o Inventário é válido para as observações referentes às reações não habilitadas passivas e às habilitadas, não tendo apresentado o mesmo resultado no que se refere às não habilitadas ativas. Considerando-se, entretanto, a quantidade de sujeitos e a heterogeneidade, a validade do instrumento está avaliada como adequada, até posterior avaliação.

## 6 - CONCLUSÕES

A partir do estudo com o grupo piloto foram avaliados e reelaborados os instrumentos de avaliação para a posterior aplicação no segundo grupo de sujeitos. Tais alterações ocorreram somente no IHSPNO, pois tanto o questionário para responsáveis quanto o roteiro para a entrevista junto à professora não necessitaram de revisão segundo os próprios participantes da pesquisa.

### a) Funcionalidade do IHSPNO

O entendimento das situações possibilitou que as respostas fossem consideradas válidas, bem como permitiu assegurar que as mesmas fossem classificadas em habilitadas e não-habilitadas, incluindo, neste segundo grupo, as respostas ativas e passivas possibilitando assim uma dimensão avaliativa em relação ao contexto social.

### b) Aplicabilidade do IHSPNO

Após diagnosticar se o instrumento oportunizava a análise de situações nas quais os alunos pudessem classificar sua reação, passou-se a avaliar a aplicabilidade do instrumento em relação ao formato do recurso de baixa tecnologia - pranchas, assim como na forma de disposição dos cartões para resposta.

Um aspecto que chamou a atenção foi o fato de que para cada situação o aluno tinha que dar três respostas. Isto é, o aluno tinha que dar uma resposta de como ele agiria no lugar do personagem na reação 1, depois na reação 2 e, por último na reação 3. Apesar de não ter ocorrido nenhuma manifestação de cansaço, percebeu-se que cada movimento exigia grande esforço, pois eram cerca de sessenta movimentos em uma mesma tarefa.

Outra consideração foi que os cinco tipos de opções apresentadas para o grupo piloto demonstraram ser adequados à faixa etária. Ou seja, o aluno tinha que indicar a frequência com que reagiria naquela situação - sempre, muitas vezes, às vezes, poucas vezes e nunca. Com alunos mais jovens, este número de opções poderia contribuir para a falta de atenção, concentração e cansaço para a execução da atividade.

Por fim, as opções de resposta com indicação de frequência envolviam um conceito abstrato, não desenvolvido ou desenvolvido parcialmente pelos alunos e que poderia afetar a compreensão e a avaliação da auto-percepção. Considerando os aspectos indicados acima, foram retirados os cartões de indicação de frequência e substituídos pela leitura direta das situações e solicitação da emissão da resposta através do apontar direto para uma das três opções ou a indicação do “sim” e do “não”<sup>17</sup> quando a examinadora fazia a varredura das opções de resposta. Assim, esta segunda versão do IHPNO estava pronta para ser aplicada ao segundo grupo de alunos no Estudo 2.

---

<sup>17</sup> O aluno com condições motoras poderia apontar com a mão ou com o pé, bem como poderia indicar a através do olhar a opção dele para a situação. Já os alunos que não têm condições de apontar poderiam dar a resposta através do “sim” e do “não” de diferentes maneiras: assentimentos com a cabeça ou outros códigos já convencionados, como o erguer do corpo para o “não” e o piscar dos olhos para o “sim”.

## CAPÍTULO III

### ESTUDO 2: REPERTÓRIO DE HABILIDADES SOCIAIS DE PESSOAS NÃO-ORALIZADAS

*“Tem o limite do pedagógico, como tem o limite físico. (...) Ele aceita estar na cadeira. Mas não aceita que você não o entenda.” – fala da professora Neide na entrevista do dia 19/11/08 sobre o aluno Fábio.*

Este capítulo apresenta a continuidade da pesquisa realizada no Estudo 1, a partir de modificações feitas no Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não Oralizadas (IHSPNO). O Estudo 2 foi desenvolvido com um número maior de alunos não oralizados na mesma escola.

#### OBJETIVOS

Descrever o repertório de Habilidades Sociais de um grupo de alunos não-oralizados utilizando três instrumentos de avaliação adaptados para esta população.

#### METODOLOGIA

##### 1- PARTICIPANTES

Participaram como sujeitos oito alunos que apresentavam paralisia cerebral ou outra deficiência que comprometia sua oralização, faziam uso sistemático de recursos da comunicação alternativa<sup>18</sup>, sendo quatro do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Os

---

<sup>18</sup> Ainda de modo inicial, estes alunos estavam sendo apresentados aos recursos da CAA pelo trabalho da Sala de Recursos. A professora utiliza símbolos do programa Boardmaker.

alunos apresentavam compreensão verbal e cognitiva. Seus familiares e as professoras de Sala de Recursos e de Educação Física das referentes turmas participaram também do estudo. Contando com o auxílio da Coordenação Pedagógica, esses alunos foram selecionados dentre o universo de 63 alunos não oralizados que frequentavam a escola. Os critérios de seleção foram os seguintes:

- 1) Ter algum conhecimento na utilização dos recursos da CAA
- 2) Ser assíduo na escola (frequência superior a 75%)
- 3) Ter idade superior a 8 anos<sup>19</sup> (8 alunos),

Assim a amostra foi constituída por 8 alunos, com idade entre 9 e 24 anos (média = 13,9 anos) que frequentavam uma escola municipal do ensino especial no Rio de Janeiro. O nível de escolaridade dos responsáveis era o seguinte: somente uma mãe era analfabeta, três possuíam o Ensino Fundamental, cinco fizeram o Ensino Médio e os demais terminaram o Nível Superior. A Tabela 12 mostra informações gerais dos participantes deste segundo estudo. Para preservar a privacidade dos participantes os nomes apresentados são fictícios.

**TABELA 12.** Caracterização dos participantes do estudo 2.

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Tempo de escolaridade</b>	<b>Formas de comunicação</b>
Carolina	12 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	7 anos	Mista (gestual e gráfica)
Duda	9 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	5 anos	Mista (gestual e gráfica)
Fábio	24 anos	masculino	Paralisia cerebral (PC)	15 anos	Mista (gestual e gráfica)
Ingrid	24 anos	feminino	Paralisia cerebral (PC)	15 anos	Mista (gestual e gráfica)
Júlio	14 anos	masculino	Paralisia cerebral (PC)	9 anos	Mista (gestual e gráfica)
Júnior	9 anos	masculino	Paralisia cerebral (PC)	4 anos	Mista (gestual

<sup>19</sup> Segundo a sugestão da coordenadora pedagógica que considerou que os alunos com idade mais avançada poderiam ter maiores benefícios com o desenvolvimento da área das Habilidades Sociais.

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Gênero</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Tempo de escolaridade</b>	<b>Formas de comunicação</b>
					e gráfica)
Kendel	9 anos	masculino	Paralisia cerebral (PC)	5 anos	Mista (gestual e gráfica)
Regina	10 anos	feminino	Síndrome Freeman	6 anos	Mista (gestual e gráfica)

## 2 – LOCAL E INSTRUMENTOS

As sessões de coleta de dados, tanto dos alunos como das professoras e responsáveis foram realizadas na própria escola. Os equipamentos e materiais utilizados foram os mesmos descritos no Estudo 1.

## 3 - PROCEDIMENTOS GERAIS

As famílias dos alunos participantes deste segundo grupo foram informadas sobre os procedimentos de elaboração da primeira versão do IHSPNO e convidadas a participar desse segundo estudo no qual seriam aplicados todos os instrumentos de coleta de dados usados no primeiro estudo. A direção da instituição escolar e os responsáveis foram igualmente avisados que não seria oferecido qualquer programa de Treinamento de Habilidades Sociais, após a coleta de dados. Contudo, não foi descartada esta possibilidade em uma pesquisa posterior.

Depois da obtenção da anuência por escrito - termo de consentimento livre e esclarecido (ver ANEXO F) da direção da escola, dos professores e dos pais, foi iniciada a coleta de dados nos horários em que os alunos estavam na escola, intercalando entre o turno da manhã ou da tarde para evitar o deslocamento dos responsáveis fora do horário escolar. O aluno só era retirado da sala no momento em que a professora sinalizasse esta possibilidade para evitar interferir na dinâmica escolar. Os alunos e os responsáveis foram atendidos na Sala de Recursos da própria Unidade Escolar.

A coleta de dados ocorreu durante o segundo semestre de 2008. Estes alunos responderam ao Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO), os responsáveis responderam o questionário focalizado nas Habilidades Sociais de seus filhos e as professoras foram entrevistadas e responderam ao IHSPNO,



considerando como cada aluno responderia ao instrumento. O Quadro 29 apresenta o cronograma da coleta de dados.

**Quadro 29.** *Data de Aplicação dos Instrumentos de Avaliação das Habilidades Sociais nos alunos do Estudo 2.*

<b>Nome</b>	<b>IHSPNO - aluno</b>	<b>IHSPNO - Professora</b>	<b>Entrevista semi-estruturada-professora</b>	<b>Entrevista recorrente - professora</b>	<b>Questionário - responsável</b>
Carolina	25/08/08	25/08/08	03/09/08	19/11/08	01/09/08
Duda	22/10/08	01/09/08	01/09/08	19/11/08	22/10/08
Fábio	18/08/08	25/08/08	03/09/08	19/11/08	25/08/08
Ingrid	25/08/08	25/08/08	03/09/08	19/11/08	27/08/08
Júlio	18/08/08	01/09/08	01/09/08	19/11/08	25/08/08
Júnior	18/08/08	01/09/08	01/09/08	19/11/08	27/08/08
Kendel	26/08/08	01/09/08	01/09/08	19/11/08	26/08/08
Regina	18/08/08	01/09/08	01/09/08	19/11/08	26/08/08

#### 4. PROCEDIMENTOS ESPECÍFICOS

##### 4.1 – Aplicação do questionário para responsáveis focalizado nas Habilidades Sociais

Os responsáveis foram contatados pelas professoras, de modo informal, para conversarem com a pesquisadora. Foi-lhes dada à opção de dias e horários para agendamento da realização do questionário. Os responsáveis pelos alunos: Duda, Fábio, Ingrid, Júlio e Kendel optaram por responder em sua residência e entregaram o questionário no dia indicado no Quadro 29. Já os responsáveis pelos alunos Carolina, Junior e Regina optaram por responder na escola junto à pesquisadora. A jovem noviça responsável por Carolina relatou fatos acerca da sua chegada a instituição. Em relação ao aluno Junior, os pais quiseram responder juntos. O pai durante o questionário emitiu diversos comentários. A mãe de Regina fez várias colocações, principalmente em relação à

síndrome apresentada pela sua filha. Os responsáveis consideraram que as perguntas eram de fácil entendimento.

#### 4.2 – Realização de entrevistas com as professoras focalizadas nas Habilidades Sociais

Desde a fase inicial da pesquisa as professoras destes alunos foram convidadas a conceder entrevistas e responder ao IHSPNO. Posteriormente, as professoras optaram por não participar da pesquisa. Como a participação era voluntária, a pesquisadora agradeceu as professoras pelo aviso ainda em momento inicial e pela permissão de participação dos alunos, visto que os responsáveis já haviam assinado o Termo de Consentimento.

Nesta ocasião, a professora Joana da Sala de Recursos, local frequentado pelos alunos duas vezes por semana para serem capacitados no uso de CAA, e a professora de Educação Física, Neide, ofereceram-se para participar da pesquisa. Após, uma conversa inicial, a assinatura do TCLE e a definição da agenda, a pesquisadora agradeceu a disponibilidade das professoras em relação ao estudo.

Estas duas professoras decidiram dividir os alunos entre elas, de acordo com a efetividade de contato com o aluno. Desta maneira, a professora Joana que tem contato diário com os alunos por conta da Sala de Recursos e também por ocupar a função de Coordenadora Pedagógica da Unidade Escolar respondeu aos instrumentos relativos aos alunos Duda, Júlio, Júnior, Kendel e Regina e a professora Neide sobre os alunos Carolina, Fábio e Ingrid. Esta ministra aulas duas a três vezes por semana nas turmas destes alunos.

Foi solicitada permissão as professoras para que as entrevistas fossem gravadas e o áudio-gravador foi mantido sobre a mesa. No decorrer das entrevistas, a pesquisadora procurou deixar as professoras à vontade, sendo realizadas duas entrevistas por aluno, perfazendo dezesseis entrevistas, de acordo com o Quadro 30.

**Quadro 30.** *Duração das entrevistas com as professoras do estudo 2.*

Nome	Duração da entrevista semi-estruturada	Duração da entrevista recorrente	Tempo total de entrevistas
Carolina	30 minutos	25 minutos	55 minutos

<b>Nome</b>	<b>Duração da entrevista semi-estruturada</b>	<b>Duração da entrevista recorrente</b>	<b>Tempo total de entrevistas</b>
Duda	40 minutos	30 minutos	70 minutos
Fábio	40 minutos	20 minutos	60 minutos
Ingrid	20 minutos	15 minutos	35 minutos
Júlio	25 minutos	20 minutos	45 minutos
Júnior	25 minutos	15 minutos	40 minutos
Kendel	30 minutos	25 minutos	55 minutos
Regina	30 minutos	25 minutos	55 minutos

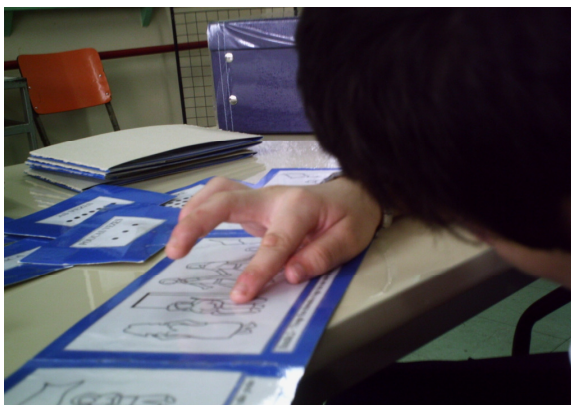
A entrevista semi-estruturada manteve o roteiro apresentado no Quadro 3 e foram registradas em audiogravador Panasonic RQ-11 através de fitas K7, e posteriormente transcritas na íntegra e digitadas. Em seguida procedeu-se à entrevista recorrente para dar a oportunidade de corrigir e/ou acrescentar dados.

A análise de conteúdo das entrevistas foi feita por tema e elaborou-se um quadro que apresenta de modo resumido os registros das falas em relação à avaliação das Habilidades Sociais dos alunos a partir de uma de suas interlocutoras - professora (ver APÊNDICE L).

#### 4.3 – Aplicação do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO)

Os alunos apresentaram formas diferentes de sinalizar sua resposta, mostrando com o olhar, o corpo ou com a postura a emissão do “sim” e do “não”, a partir da varredura das opções de resposta realizada pela pesquisadora. Estas formas de responder já eram utilizadas de modo sistemático no ambiente escolar.

Com os alunos Carolina, Ingrid, Junior e Kendel cada situação era lida juntamente com as três reações e, ao final, o aluno apontava com as mãos o comportamento que mais correspondia à sua própria atitude, conforme mostram as Figuras 11, 12 e 13.



**Figura 11** – Carolina aproximando seu rosto para apontar a resposta na prancha.



**Figura 12** – Kendel aproximando e apontando a resposta na prancha.



**Figura 13** – Junior apontando a resposta na prancha com as reações.

Já os alunos Fábio e Júlio respondiam com movimento da cabeça às opções de resposta apresentadas pela pesquisadora por meio da varredura. Suas respostas eram registradas no Protocolo de Respostas (ver APÊNDICE H). A aluna Regina, que emitia

com frequência movimentos espásticos, respondeu ao inventário utilizando os códigos já convencionados no ambiente escolar e familiar. O “sim” era emitido com o esticar do corpo para trás e o “não” com um leve assentimento com a cabeça combinado com o som de um assobio. A aluna Duda apontava com o pé esquerdo a resposta que retratasse a sua reação e confirmava, caso fosse necessário, colocando o pé direito sobre o outro, conforme a Figura 14.



**Figura 14** – Duda apontando com o pé a resposta na prancha.

A expressão facial dos alunos denotou entendimento da tarefa e o tempo médio de aplicação do IHSPNO foi considerado inferior ao grupo piloto. Conforme mostra a Tabela 13, o tempo médio de aplicação do IHSPNO foi de 28 minutos e 12 segundos.

**TABELA 13.** Duração da aplicação do IHSPNO.

Nome	Tempo de duração
Carolina	33 minutos
Duda	27 minutos
Fábio	20 minutos
Ingrid	25 minutos
Júlio	28 minutos
Júnior	35 minutos
Kendel	19 minutos
Regina	38 minutos

Possivelmente, a redução do tempo de aplicação, comparativamente ao grupo piloto, foi devido à retirada dos cartões com frequência. O IHSPNO foi avaliado com base no crivo de respostas (ver APÊNDICE I) e teve suas respostas registradas e classificadas em Habilidade (HB), Não-Habilidade Passiva (NHP) e Não-Habilidade Ativa (NHA) no protocolo, inclusive com o tempo de cada resposta (ver APÊNDICE H).

## 5 - RESULTADOS

### Dados dos questionários aplicados aos responsáveis focalizados nas Habilidades Sociais de seus filhos

Esta análise de dados permitiu perceber as possibilidades e as dificuldades de cada aluno, bem como inferir hipóteses sobre o grupo, com vistas a contribuir com o planejamento do professor em sala de aula.

A Tabela 14 apresenta o escore bruto dos participantes em cada subclasse de acordo com a percepção dos responsáveis. Conforme descrito anteriormente, este intervalo apresentou o mínimo e o máximo possível de valores que o familiar poderia atribuir a seu filho. Por exemplo, na subclasse Civilidade, tem-se oito perguntas, cada pergunta apresenta cinco opções de resposta, logo, o valor mínimo de resposta do participante é 8 e o máximo é 40.

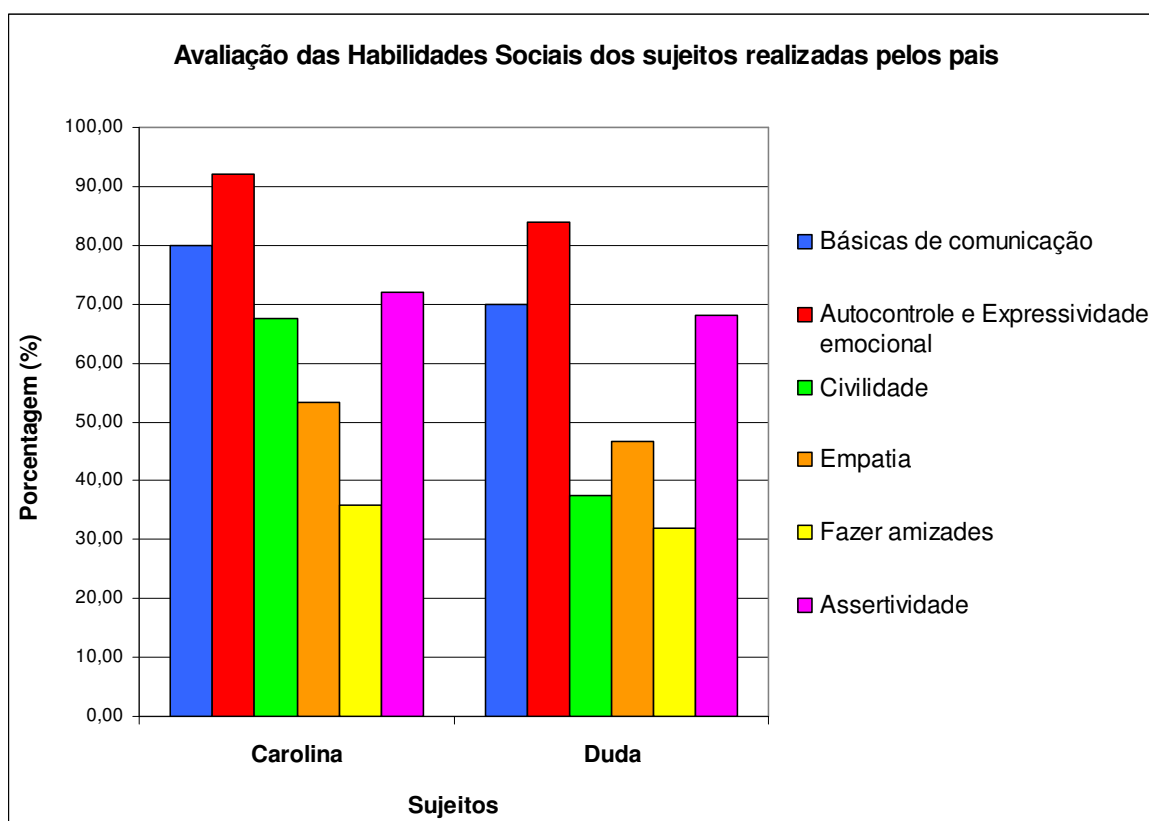
**TABELA 14.** Escore bruto dos resultados por subclasses de Habilidades Sociais avaliadas pelos familiares – estudo 2.

Participante	Básicas de Comunicação	Autocontrole e Expressividade emocional	Civilidade	Empatia	Fazer amizades	Assertividade	Escore Total
Carolina	16	23	27	8	9	18	101
Duda	14	21	15	7	8	17	82
Fábio	17	17	19	10	16	14	93
Ingrid	15	17	27	8	8	18	93
Júlio	11	22	17	3	5	17	75

Participante	Básicas de Comunicação	Autocontrole e Expressividade emocional	Civilidade	Empatia	Fazer amizades	Assertividade	Escore Total
Junior	19	16	31	9	15	12	102
Kendel	16	18	25	7	9	16	91
Regina	18	22	29	13	25	18	125
<b>Nº de itens</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>30</b>
Intervalo de possibilidade de resposta	4-20	5-25	8-40	3-15	5-25	5-25	

Com a Tabela 14 puderam-se analisar os escores obtidos por cada aluno em cada subclasse das Habilidades Sociais.

Na Figura 15 estão apresentados os percentuais de emissão dos comportamentos das subclasses das Habilidades Sociais das alunas Carolina e Duda de acordo com a avaliação de seus familiares.

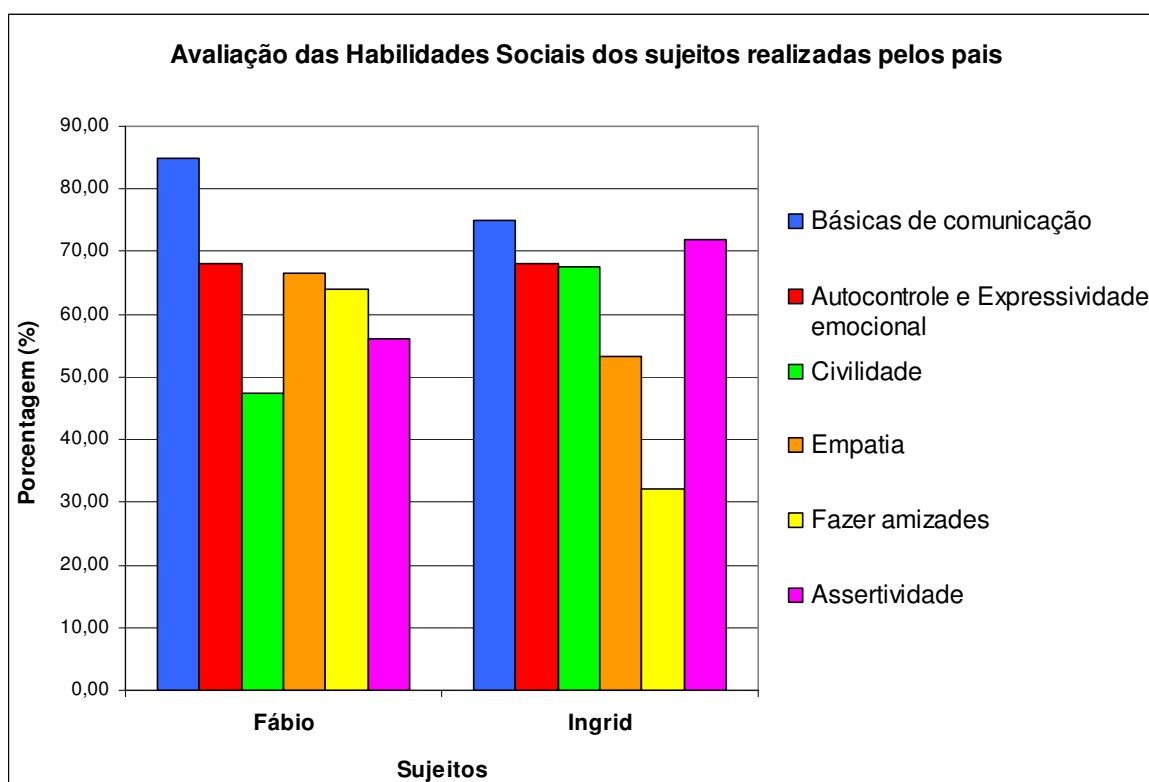


**Figura 15.** Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Carolina e Duda.

A aluna Carolina, segundo sua acompanhante, apresentou com índice satisfatório em Autocontrole e Expressividade emocional (92%), Básicas de comunicação (80%) e Assertividade (72%), índice mediano em Civilidade (67,5%) e Empatia (53,3%) e, déficit em Fazer amizades (36%). Dado que está em acordo com a informação da responsável, de que a aluna apresenta dificuldade de relacionamento na instituição social.

Duda, segundo sua mãe, apresentou um desempenho não competente em Fazer amizades (32%), Civilidade (37,5%) e Empatia (46,7%). Apareceram dificuldades parciais em Assertividade (68%) e Básicas de comunicação (70%), já em Autocontrole e Expressividade emocional houve a presença de 84% de comportamento habilidoso.

Nas Figura 16 estão apresentados os percentuais de emissão das subclasses dos comportamentos das Habilidades Sociais dos alunos Fábio e Ingrid de acordo com a avaliação de seus familiares.



**Figura 16.** Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Fábio e Ingrid.

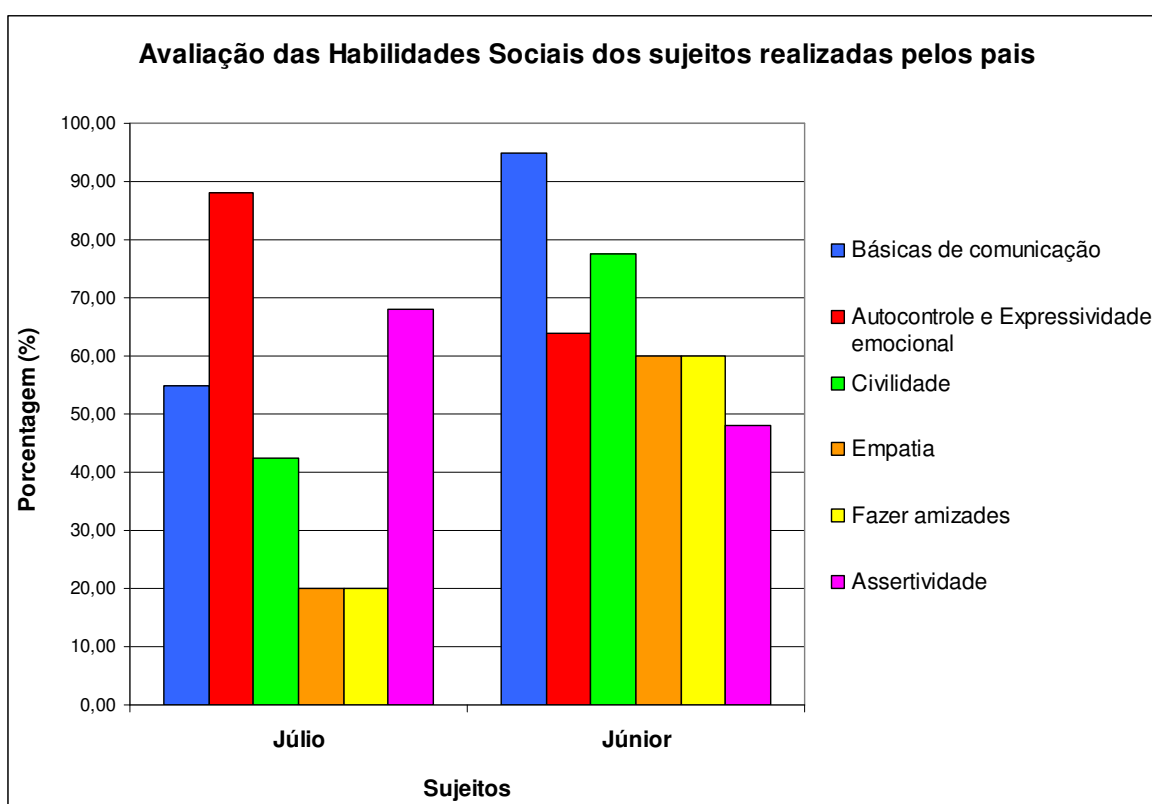
Segundo a responsável pelo aluno Fábio, o menino apresenta habilidade alta na subclasse Básica de comunicação (85%). A informante reporta que Fabio é constantemente solicitado pelas pessoas para conversar. Ele obteve índices medianos em Autocontrole e



Expressividade emocional (68%), Empatia (66,7%), Fazer amizades (64%) e Assertividade (56%). O aluno apresenta déficit na subclasse Civilidade (47,5%).

A responsável pela aluna Ingrid observou como habilidades mais significativas em sua filha as Básicas de comunicação (75%) e Assertividade (72%), e como medianas as habilidades de Autocontrole e Expressividade emocional (68%), seguidas da Civilidade (67,5%) e Empatia (53,3%). A dificuldade maior está em Fazer amizades (32%).

Nas Figura 17 estão apresentados os percentuais de emissão dos comportamentos das subclasses das Habilidades Sociais dos alunos Júlio e Junior de acordo com a avaliação de seus familiares.



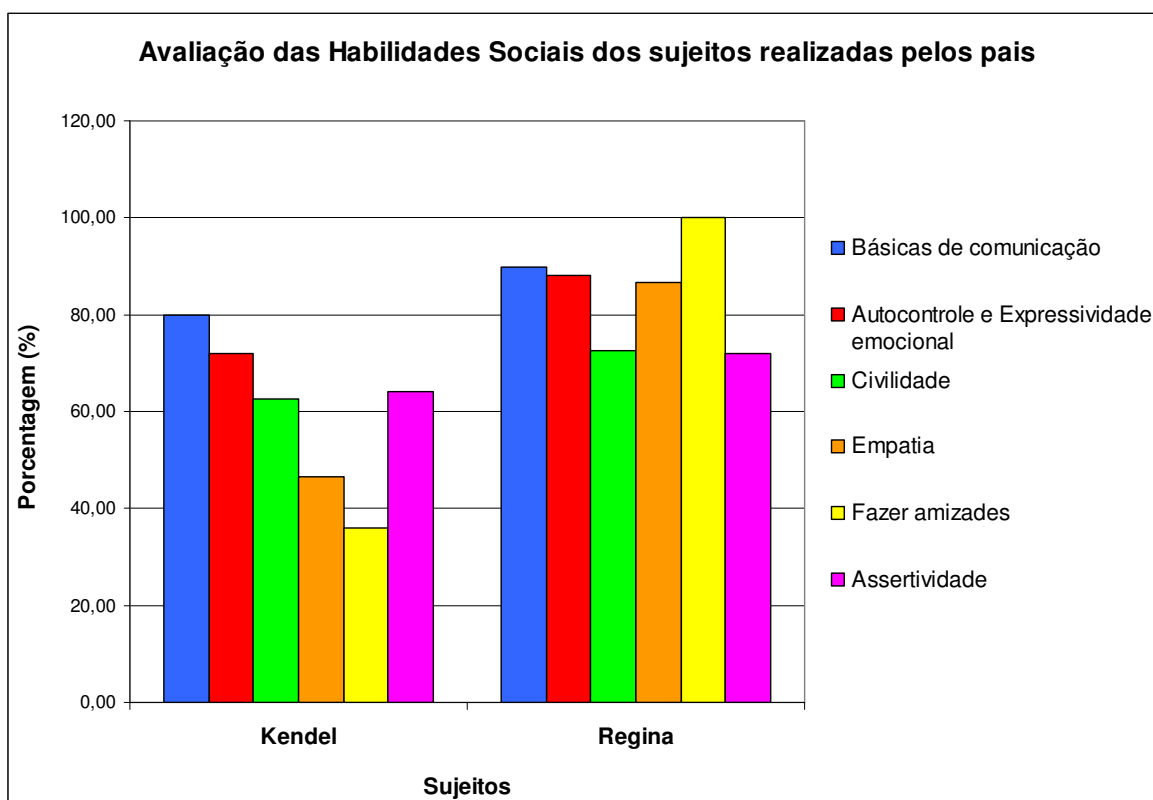
**Figura 17.** Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Júlio e Junior.

Júlio foi avaliado por sua mãe como tendo habilidade adequada em Autocontrole e Expressividade emocional (88%). As subclasses Assertividade (68%) e Básicas de comunicação (55%) apresentaram níveis medianos e, por fim, as subclasses Civilidade (42,5%), Empatia e Fazer amizades (20%) apresentam déficits significativos.

Júnior foi avaliado como tendo bom desempenho nas subclasses Básicas de comunicação alcançando a média de 95% e Civilidade (77,5%). Em contrapartida,

sinalizaram-se dificuldades parciais em Autocontrole e Expressividade emocional (64%), Empatia e Fazer amizades (60%) e prejuízo em Assertividade (48%).

Nas Figura 18 estão apresentados os percentuais de emissão dos comportamentos das subclasses das Habilidades Sociais dos alunos Kendel e Regina de acordo com a avaliação de seus familiares.



**Figura 18.** Subclasses de Habilidades Sociais dos sujeitos Kendel e Regina.

O sexto aluno do grupo, Kendel, foi avaliado como tendo desempenho adequado nas subclasses Básicas de comunicação (80%) e em Autocontrole e Expressividade emocional (72%). Kendel teve um índice mediano em Assertividade (64%) e Civilidade (62,5%), contudo, exibiu déficits significativos nas subclasses Empatia (46,7%) e Fazer amizades (36%).

Em contrapartida, Regina apresentou escores elevados em Fazer amizades (100%), Básicas de comunicação (90%), Autocontrole e Expressividade emocional (88%) e Empatia (86,7%). A mãe relatou alguma dificuldade em Civilidade (72,5%) e Assertividade (72%), mas considerou que sua filha não apresentou nenhuma dificuldade significativa nas relações interpessoais.

O grupo como um todo foi avaliado por seus pais como tendo desempenho elevado nas subclasses Básicas de comunicação (78,8%) e Autocontrole e Expressividade emocional (78%). Nas subclasses Assertividade, Civilidade e Empatia, o grupo apresentou um desempenho mediano, com os índices 65%, 59,3% e 54,1%, respectivamente. Constatou-se por fim, déficit significativo na subclasse Fazer amizades (47,5%).

Os dados de ambos os grupos estudados apontam para a necessidade da oferta de Treinamento em Habilidades Sociais.

### **Conteúdo das entrevistas com as professoras focalizadas nas Habilidades Sociais**

As entrevistas com as professoras da Sala de Recursos e de Educação Física do grupo possibilitaram olhares diferenciados, pois estas não estavam com os alunos na sala de aula em uma turma específica, porém conviviam com eles em outros espaços escolares, tais como: sala de recursos, aula de educação física, refeitório, pátio, bem como observavam as relações interpessoais dos sujeitos com outras pessoas.

Os registros *verbatim* das entrevistas foram analisados segundo a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1977). Esta análise está detalhada no APÊNDICE L. Um resumo da análise está apresentada abaixo:

#### *a) Básicas de comunicação*

As entrevistas revelaram que os alunos do estudo 2 mantinham o olhar no interlocutor. Em relação à iniciativa de contato, dentre os oito alunos, dois (Ingrid e Fábio) não apresentavam iniciativa, quatro (Carolina, Regina, Junior e Kendel) buscavam a atenção do outro através de vocalizações e gestos e dois (Julio e Duda) tomavam iniciativa quando havia interesse na comunicação, pois eram considerados mais criteriosos no estabelecimento das relações interpessoais.

Sobre o aluno Junior a professora Joana fez a seguinte afirmativa sobre seu contato ocular:

*“O olho só falta saltar na tentativa de dizer “me entenda, por favor...”  
(01/09/2008).*

Nesta subclasse quatro alunos foram considerados como habilidosos e quatro como

não-habilidosos, sendo que em dois (Ingrid e Fábio) a postura era passiva e em dois (Júlio e Duda) houve o predomínio da reação ativa. As falas das professoras revelaram a necessidade de estabelecer contato com o outro.

*b) Autocontrole e Expressividade emocional*

Os alunos conseguiam demonstrar suas emoções e seis deles (Carolina, Fábio, Júlio, Junior, Kendel, Regina) eram capazes de perceber a emoção do outro. Com frequência, dada a deficiência física, eles não conseguiam se aproximar da pessoa, contudo, três alunos (Carolina, Julio e Regina) emitiam vocalizações para chamar a atenção da pessoa com a qual desejavam interagir.

*“Se ela tem noção? Ela demonstra, quando ela percebe que alguém tá triste, ela fica:*

*- Ih, Ih.*

*Ela fica apontando prá pessoa perceber que a pessoa não tá bem, entendeu?” – fala da professora Neide sobre a aluna Carolina (03/09/2008).*

Havia duas alunas Ingrid e especialmente Duda que reconheciam os sentimentos dos outros. Duda, no entanto, não desejava estabelecer nenhum tipo de vínculo com a outra pessoa, isto é, ela apresentava a capacidade, mas esta não se concretizava em um desempenho socialmente competente.

Avaliando a subclasse de autocontrole, quatro alunos (Duda, Ingrid, Kendel e Júlio) reagem a uma situação inesperada ou ao serem contrariados com gritos, mordidas, batidas com a mão ou com auto-mutilação. Os relatos da professora Joana sobre os alunos Júlio e Duda, informam:

*“Ele se tranca. Ou então ele põe a mão na roda da cadeira de rodas: “Júlio, olha a mão na roda! Vai machucar!”. Então ele no início tenta fingir que não está ouvindo. Persiste naquilo. Aí quando eu pego no braço dele e digo “Não, você vai machucar sua mão”! “Aí ele baixa a cabeça” (01/09/08).*

*“Ih! Ela [referindo-se à Duda] reage muito! Ela grita! A primeira coisa que ela vai fazer é gritar, por que... Eu acho que ela já*

*aprendeu também, na casa dela, que quando ela começa gritar, as pessoas liberam. Então é assim: “Não vai ver TV agora!” Aí ela começa no grito e a avó dela diz: “então tá: vê TV”. Então, se não pode agora, mas se gritar então consegue. Ela já aprendeu que é no grito. Então, quando ela tá contrariada, a primeira coisa que ela vai fazer é isso: ela grita e aí vem a mão e ela bota na boca e fecha a cara, fica séria e... mas ela persiste. Ela tenta. O que ela quer conseguir, ela persiste. Ela não é uma pessoa de desistir facilmente. Ela vai insistir, vai tentar conseguir te dobrar, né. Mas aí tem que ter jogo de cintura!” (01/09/08)*

Outras duas alunas - Regina e Carolina não aceitavam a primeira resposta explicativa, continuavam querendo obter esclarecimentos e para isto normalmente se utilizavam de comportamentos manipulativos.

Os alunos Junior e Fábio, segundo os relatos, apresentavam comportamentos adequados à situação que exigia a manifestação da subclasse autocontrole.

### *c) Civilidade*

A atitude de cumprimentar outras pessoas ou de se apresentar utilizando os recursos da Comunicação Alternativa não tem sido uma prática dos alunos. Quando eram solicitadas a dar passagem para alguém as alunas Carolina e Duda se negavam, mesmo percebendo a necessidade do outro. Os alunos Ingrid e Júlio respondiam quando solicitados e quatro alunos (Junior, Kendel, Regina e Fábio) utilizavam de estratégias para emitir a mensagem, conforme o exemplo de Junior (01/09/08):

*“Ele vocaliza, emite um som assim... Às vezes ele tem um movimento do braço, da mãozinha, só mesmo as pessoas estarem atentas para poder compreender o que ele está solicitando... (...) Ele faria com a mão um movimento ou um som prá pessoa poder olhar prá ele e “Dá licença?!”, por exemplo”.*

Segundo as professoras apesar da capacidade cognitiva de Carolina e Duda, elas vêm se apresentando de maneira auto-centrada, com prioridade de satisfação de suas

próprias necessidades em primeiro lugar, como mostrou esta fala da professora Neide sobre a aluna Carolina (03/09/08) diante do aspecto – esperar a vez:

*Respeitar o espaço é mais difícil, porque ela quer ser a primeira. Mas eu faço: “primeiro, segundo, terceiro”. A ordem de quem tá chegando na sala. Então, “Ah, primeiro vai você.”, “- Ah, você vai de novo”. E a tendência dela... Ela não gosta de esperar, mas ela acaba aceitando... Por mais que ela reclame, ela não deixa de fazer aquilo que foi pedido.*

Em contrapartida, o aluno Fábio destacava-se nesta subclasse, segundo o relato da professora de educação física em 03/09/08:

*“Acho que ele é um cavalheiro. O Fábio não fica contrariado. Ele ri da situação que o outro... Por exemplo, o Yan na sala, que era da turma deles, fazia muita besteira e ele ria. Mas, ele espera a vez dele e ele é aquela criança cheia de limites: os limites físicos e os limites de educação, então ele sabe a vez dele, ele espera a vez dele. Ele vai mostrar o que ele quer, mas não vai brigar, né?”*

Sendo assim, os alunos demonstravam ter Civilidade, contudo, nem todos utilizavam esta habilidade com competência social, isto é, de modo adequado ao contexto de interação.

#### *d) Fazer amizades*

As alunas Duda e Ingrid, segundo os relatos das professoras, não apresentavam interesse em construir amizades. As alunas só estabeleciam contato, caso houvesse algum interesse específico.

*“Ele se abre prá quem ela... do interesse dela. Ela elegeu um colega (...), ela é bem seletiva: esse sim, aquele não... e quando ela não quer, ela não... “Seja um pouquinho mais sociável, um pouquinho mais flexível, Duda!”. Mas ela não... Ela tem essa coisa bem seletiva. É quem ela elege: se aquele ali eu acho simpático ou por algum motivo atrai, então ela vai e busca ter o contato, agora quando ela não simpatiza ela se fecha” – relato na entrevista da aluna Duda – professora Joana (01/09/08).*

Outros alunos, como Fábio, Júlio e Regina, agiam como espectadores, isto é, se havia iniciativa do interlocutor eles respondiam à mesma, mas não tinham iniciativa no estabelecimento das amizades.

Em contraste com o primeiro grupo, Carolina, Junior e Kendel buscavam a amizade com os colegas da turma e de outras turmas, inclusive sendo solicitados por outras pessoas dentro da escola:

*“Neide - Ela conversa com todo mundo! Por exemplo: Ela tá na hora do refeitório, então tá uma mãe. Ela vai e faz amizade com a mãe. Ela bota a cabeça perto da mãe. Tipo assim: que é prá pessoa fazer carinho nela. Ela é muito meiga. Apesar dela ser ansiosa, agitada e querer as coisas na hora, ela é conquistadora, ela seduz! Patrícia - Então, ela se comunica bem com todo mundo? Com a turma dela, fora, com os professores também...”*

*Neide - Bem como todo mundo! Ela é fácil de fazer amizades! Ela conversa com todo o mundo. Ela vai de sala em sala como se ela fosse cumprimentando, entendeu?- fala da professora sobre Carolina (03/09/08).*

#### *e) Assertividade*

Para manifestar sua opinião, as alunas Carolina e Duda buscavam subterfúgios como a sedução ou o tom da vocalização alto. As professoras ressaltaram que os alunos Ingrid, Júlio e Júnior emitiam vocalizações e faziam gestos com a intenção de sinalizar qual era a alternativa escolhida dentre as opções. Já os alunos Fábio, Kendel e Regina tentavam buscar seu espaço, demonstrando sua opinião. Deste modo, alguns alunos do grupo exibiam comportamentos não-habilidosos, seja através de reações ativas ou de reações passivas, enquanto outros demonstravam ser habilidosos.

*“Ela é bem “corpo”, né? Ou ela faz os barulhinhos ou o corpo mesmo: a cabeça baixa, ou a mão puxando. Ela aponta, ela amostra, entendeu? Semana passada, foi segunda-feira, eu estava trabalhando, deixei o negócio cair, virei de costas e não vi que ela tinha acertado no alvo. Ela ficou fazendo barulho:*

- Ah, Ingrid! Você já acertou? Tá bom! Então você quer outro arco?

E ela: Ah, Ah e pegou o outro arco. Ela fez barulho porque eu estava de costas e não tinha percebido. Então eu estava parabenizando outros e não estava vendo ela. Aí ela chama a atenção prá àquilo que ela já tinha conseguido” – fala da professora Neide sobre a aluna Ingrid (03/09/08).

O aluno Kendel destacava-se nesta subclasse porque emitia sua opinião e defendia seus direitos, conforme o relato da professora Joana na entrevista (01/09/08):

“quando ele quis ir prá sala de recursos, ele começou a fazer “huuumm”, “iiihhhh” (...) Aí eu perguntei “Ué! O que tá acontecendo? Você quer ir também? “Aí ele falou que sim, que queria ir. Aí eu falei “Olha, então eu vou ver um dia prá você ir, tá bom?”E ele ficava chateado, ficava zangado. Então, um dia em que um faltou (que era uma dupla), aí eu falei “Hoje então você vai ser nosso convidado!”

#### *f) Solução de Problemas Interpessoais*

Esta subclasse não estava prevista no roteiro original da entrevista, mas apareceu como tema no momento de análise de conteúdo no grupo piloto e foi mantida na análise deste segundo grupo. Os alunos Carolina, Fábio e Júlio demonstravam até o presente momento uma postura não-habilidosa passiva para o enfrentamento de situações. Já as alunas Duda e Ingrid até tentavam solucionar as questões interpessoais, contudo, a primeira tendia a fazer prevalecer sua vontade e a segunda conseguia exercer este aspecto somente em sua sala de aula, mas não generalizava para outros contextos.

Diante dos problemas interpessoais, os alunos Junior, Kendel e Regina tendiam a expressar sua atitude e opinião perante o grupo, conforme exemplificou esta situação:

“Professora Joana - Esse ano ele [Kendel] até surpreendeu até a mãe. A mãe dele não queria que ele participasse da festa junina: “Ah, não vai participar porque chega na hora, ele vai ensaiar e chega na hora ele não participa, chora, não sei o que...”. E ele disse que queria dançar! Aí a professora falou com ela: “Olha,



*mas ele tá dizendo que quer dançar”. Aí ela disse: “Mas Kendel...” Por ela, ele não ia. E ele curtiu. Você vê que ele ri, tá feliz, tá bem no meio. Eu acho que ele começou a compreender as situações, o porquê daquilo, porque que está dançando. Não era a dança pela dança, mas uma culminância do que ele tava trabalhando em sala de aula. Então eu acho que deu essa compreensão prá ele.*

*Patrícia – E como vocês fizeram esta enquete com ele? Pode contar?*

*Professora Joana - Nós fizemos assim: surgiu uma questão em que as mães não queriam que os filhos participassem. Então, a gente disse: “Bom, tudo bem. Agora vamos ouvi-los. Quer dizer, você tem que dar vez prá eles e aí começamos a campanha. Fizemos uma enquete e uma coisa para eles marcarem: “você gostaria de dançar? Você quer dançar?” “Sim” ou “Não” com aquelas carinhas e eles foram dizendo “eu quero”, outros “não quero” e aí a gente depois fez a devolução pros responsáveis. Quer dizer, uma é a posição delas e outra é a posição deles, né?”*

#### *g) Habilidades Sociais Acadêmicas*

Dentre os oito alunos, quatro apresentavam dificuldades nesta subclasse - Ingrid, Júlio, Fábio e Kendel por ocuparem uma posição de espectadores. As professoras sinalizaram que os dois últimos alunos ultimamente estavam avançando no contexto de sala de aula, em termos de participação, negociação e esclarecimentos de dúvidas.

Os alunos Carolina, Duda, Junior e Regina atendiam satisfatoriamente à demanda desta subclasse, destacando-se dois exemplos de interferência no contexto acadêmico - o primeiro da aluna Regina (01/09/08) e o segundo da aluna Duda (01/09/08):

*“Ela [Regina] um dia veio com uma boininha (umas coisas assim), aí a gente disse: “- Ih, Tá parecendo uma francesinha!” E ela tem descendentes na família. Ela conhece o termo “Au revoir”. Eu estava fazendo um cartão que foi no aniversário da professora no ano passado e aí quando a gente tava fazendo, eu falei assim: “Bom, eu vou fazendo o escaneamento da letra prá ela, prá ela ir*

*dizendo e então escrever a palavra.” Quando você diz: “Você quer escrever uma coisa? “Aí ela diz que sim”. Bom, então você não vai ter como me falar. Você vai ter que me dizer de outra maneira! Então eu vou mostrando essas letras e você me diz com que letra... “Você sabe como escreve essa palavra? ”Aí ela diz que sabe. Então, eu fui botando e ela queria escrever “Te amo”, mas ela não escreveu em português, escreveu em inglês: ela botou “Love” certinho, com as letras ordenadas. Aí eu pensei: “Meu Deus, se apresentar isso às pessoas, elas vão achar que não foi ela quem fez, que foi a professora. Eu acho que a grande questão prá eles é essa dúvida que quando você diz assim... você. E esse trabalho nosso é uma coisa tão solitária que você vê, mas quando você fala, às vezes você vê os olhares das pessoas que acham que você é que está ... É um devaneio”.*

*“Teve uma vez que a professora se enganou, porque ela [Duda] deu uma situação-problema e numa dessas questões dava as opções prá ela indicar qual era a resposta. E numa dessas a professora se enganou e não colocou a resposta certa, aí ela se recusou a responder. Claro! Não tinha a resposta correta ali! Mas as pessoas... Ela tava fazendo em casa e quando chegou na escola a babá disse que ela não quis fazer e a professora perguntou: Não quis fazer por causa de que? Quando foi ver, não tinha a resposta. E ela não fez porque simplesmente não tinha o que responder! Ela não ia botar qualquer coisa! E ela tem convicção do que ela sabe”.*

No item 10 da entrevista era solicitado às professoras que através da técnica de *brainstorming*<sup>20</sup> falassem os primeiros pensamentos sobre cada um dos alunos:

- Carolina: *demonstra ser uma pessoa alegre, sedutora, com muita garra. C. também aparenta ser birrona e turrone, mas é muito feliz.*
- Duda: *significa desafio, falta de perseverança para escutar o outro, inteligência e*

---

<sup>20</sup> Desenvolvida em 1940 por um publicitário, trata-se de uma das mais conhecidas técnicas de geração de idéias. O *brainstorming* possui duas etapas – divergente (produzir muitas idéias) e convergente (as sugestões são selecionadas, agrupadas e avaliadas).

*impaciência em mostrar o conhecimento.*

- Fáblio: *uma criança carinhosa. Ele passa a impressão de uma pessoa que quer se comunicar e isto traz angustia e insegurança para o outro (choro).*
- Ingrid: *Ingrid passa a impressão de “aceito”, sem brilho e sem vontade.*
- Júlio: *sinônimo de busca por realização e perseverança.*
- Junior: *demonstra ser uma pessoa agradável e que transmite força, perseverança, simpatia e alegria, “é uma coisa de prazer”.*
- Kendel: *é felicidade, leveza, é estar, é ser, é se colocar, poder reivindicar, então ele se dá esse direito, de estar nos lugares. É meio aquela frase da Rosana: “Quem sabe faz a hora, não espera acontecer...”*
- Regina: *impressão de ter garra, força, luta, brilho no olhar e amor à vida.*

A professora Neide ressaltou que o aluno Fáblio teve acesso a recursos informatizados da CAA, mas com o decorrer do tempo parou de utilizá-los, pois sua mãe afirmava que podia ser interlocutora de seu filho, apesar das orientações da escola sobre a necessidade do aluno interagir com outros interlocutores. Já em relação à aluna Duda, a professora Joana aponta um conflito referente à utilização dos membros inferiores. A família optou pelo uso das mãos, já a escola e a terapeuta consideraram válida a resposta através dos pés, o que foi confirmado na aplicação do IHSPNO.

Resumindo as impressões coletadas a partir das entrevistas com as professoras constatou-se uma maior dificuldade nas seguintes subclasses: Solução de Problemas Interpessoais e Civilidade. As subclasses Autocontrole e Expressividade Emocional, Fazer Amizades, Básicas de comunicação e Sociais Acadêmicas apresentaram dificuldades parciais e a subclasse Assertividade foi considerada presente no repertório de todos os alunos.

### **Percepção das Habilidades Sociais através do IHSPNO**

Todos os oito alunos demonstraram alegria na realização das tarefas do IHSPNO respondendo a esta pergunta diretamente ou através dos sorrisos e expressões faciais. A aluna Regina destacou-se pelo modo como parecia perceber as situações; quando sinalizava uma resposta não-habilidosa ativa fazia questão de confirmar e emitir uma

risada na escolha desta reação.

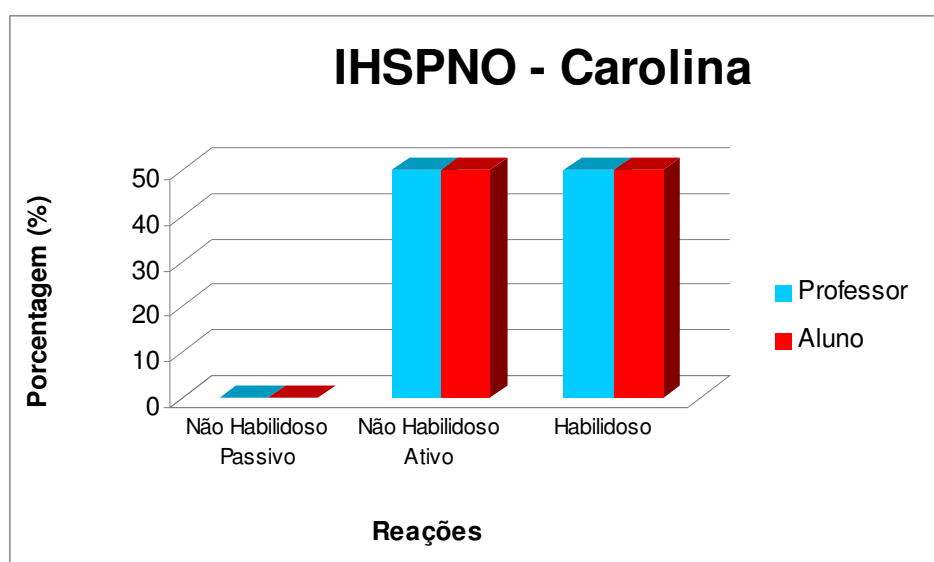
Outro aspecto a ressaltar é que os responsáveis pelos alunos Júlio e Júnior demonstraram curiosidade sobre o instrumento, perguntando se podiam assistir a aplicação pela janela, acompanhando com sorrisos as situações e com assentimentos com a cabeça de modo positivo, como se estivessem inferindo as opções marcadas pelos filhos.

Após as alterações sofridas ao final do estudo 1 com o grupo piloto, o Inventário pareceu exigir menor quantidade de movimentos por parte dos respondentes. Pôde-se confirmar este aspecto observando a diminuição de 13 minutos e 13 segundos no tempo médio de aplicação entre o grupo piloto e o segundo grupo.

Serão apresentadas a seguir as porcentagens de reações habilidosas, não-habilidosas passivas e não-habilidosas ativas obtidas por cada aluno, segundo a auto-avaliação e a avaliação da professora. Estes dados estão sendo comentados a partir de duas análises: tipologia da reação e percepção das subclasses.

#### *a) Carolina*

Na Figura 19 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos da aluna Carolina segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 19** – IHSPNO da aluna Carolina – grupo amostra.

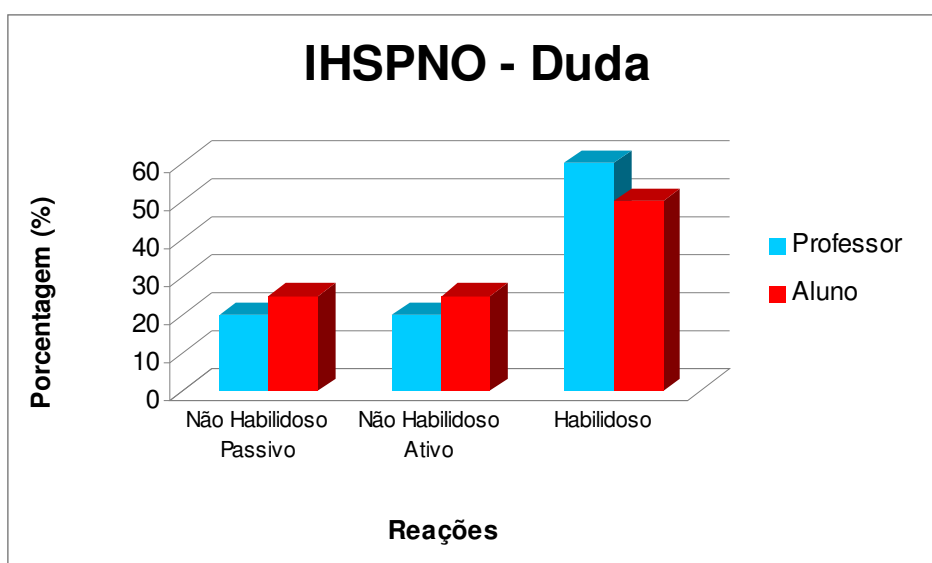
A tipologia das reações apresentou-se dividida somente em duas respostas: não habilidosas ativas (50%) e habilidosas (50%). Esta percepção teve total acordo entre a auto-avaliação de Carolina e a avaliação da professora.

Em relação a cada subclasse observou-se que a aluna apresentou um repertório adequado de comportamentos em Empatia e Civilidade, pois em ambas as percepções obteve respostas habilidosas. O pareamento também foi constatado, de forma total, nas Habilidades Sociais Acadêmicas, sendo que neste caso houve concordância de que a aluna apresentava déficit de aquisição nesta habilidade (ver APÊNDICE K).

Percebeu-se que nas subclasses Fazer amigos e Assertividade a aluna avaliou-se de modo negativo, expressando dificuldades no desempenho destas habilidades. Contudo, a professora Cleide avaliou-a de modo positivo, isto é, considerou as atitudes da aluna de modo satisfatório. O oposto aconteceu nas subclasses Autocontrole e Solução de Problemas Interpessoais, nas quais a aluna considerou-se mais habilidosa em relação a percepção da professora.

#### b) Duda

Na Figura 20 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Duda segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 20** – IHSPNO da aluna Duda – grupo amostra.

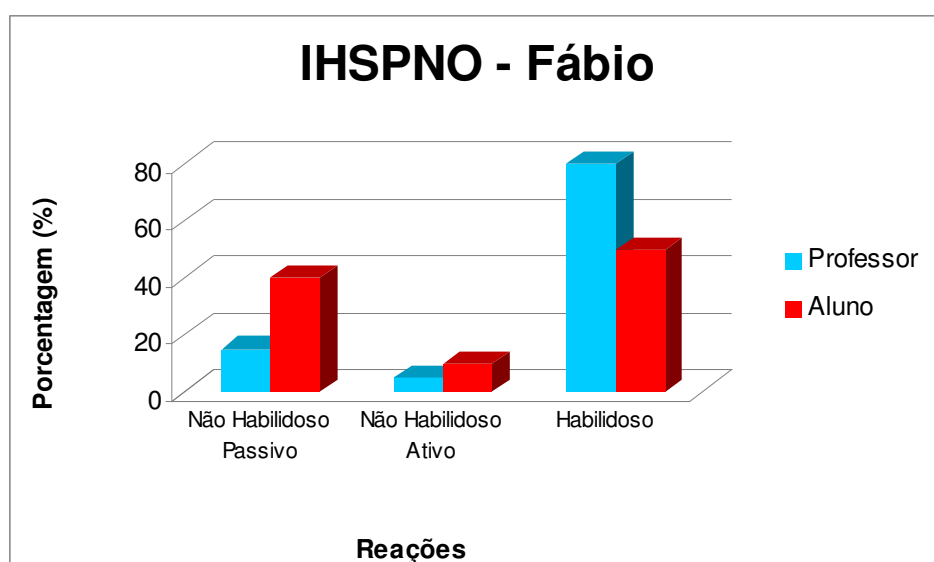
A professora considerou a aluna Duda como tendo em grau elevado os comportamentos habilidosos (60%), seguidos dos não-habilidosos ativos (20%) e passivos (20%). A aluna também avaliou-se como tendo em primeiro plano comportamentos habilidosos (50%), seguidos dos não-habilidosos (50%) divididos igualmente entre os ativos e passivos.

Nas situações do IHSPNO que avaliaram as subclasses Autocontrole e Habilidades Sociais Acadêmicas a opinião da própria aluna e da professora foram homogêneas. Contudo, em Fazer Amizades ocorreu um distanciamento significativo, visto que a aluna creditou-se um repertório e desempenho social competentes, diferentemente da professora, que a avaliou como tendo dificuldades em fazer e manter amizades.

Nas subclasses Empatia e Civilidade, Assertividade e Solução de Problemas Interpessoais a professora reconheceu de modo mais positivo a aluna do que em sua auto-avaliação (ver APÊNDICE K).

### c) Fábio

Na Figura 21 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Fábio segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



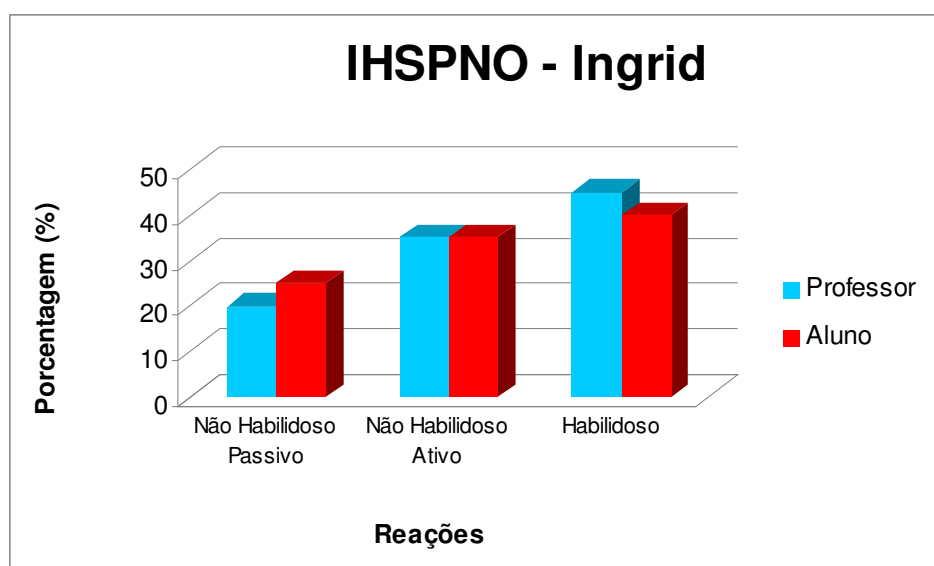
**Figura 21** – IHSPNO do aluno Fábio – grupo amostra.

A auto-avaliação do aluno Fábio concordou com a da professora Cleide a nível de ordenamento, isto é, a ambos colocaram que o aluno demonstrou ter um desempenho habilidoso diante das situações, depois apresentou reações não-habilidosas passivas e, por último ativas. Sendo que, a avaliação da professora mostrou-se mais positiva em relação as Habilidades Sociais do aluno com os valores: 80%, 15% e 5% correspondendo a reação habilidosa, não-habilidosa passiva e não-habilidosa ativa, respectivamente. Já na auto-percepção obteve-se os seguintes percentuais: 50%, 40% e 10%, isto é, o aluno avalia-se como habilidoso em primeiro lugar, mas seguido de perto pelo comportamento não-habilidoso passivo.

Dentre as seis subclasses, observou-se que em quatro a professora considerou o aluno como tendo melhor desempenho com diferença de duas situações em cada subclasse, a saber: Empatia e Civilidade; Fazer amizades; Assertividade e Habilidades Sociais Acadêmicas. Sendo assim, a professora creditou ao aluno como tendo competência social em índice mais elevado do que o próprio aluno (ver APÊNDICE K).

c) *Ingrid*

Na Figura 22 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Ingrid segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 22** – IHSPNO da aluna Ingrid – grupo amostra.

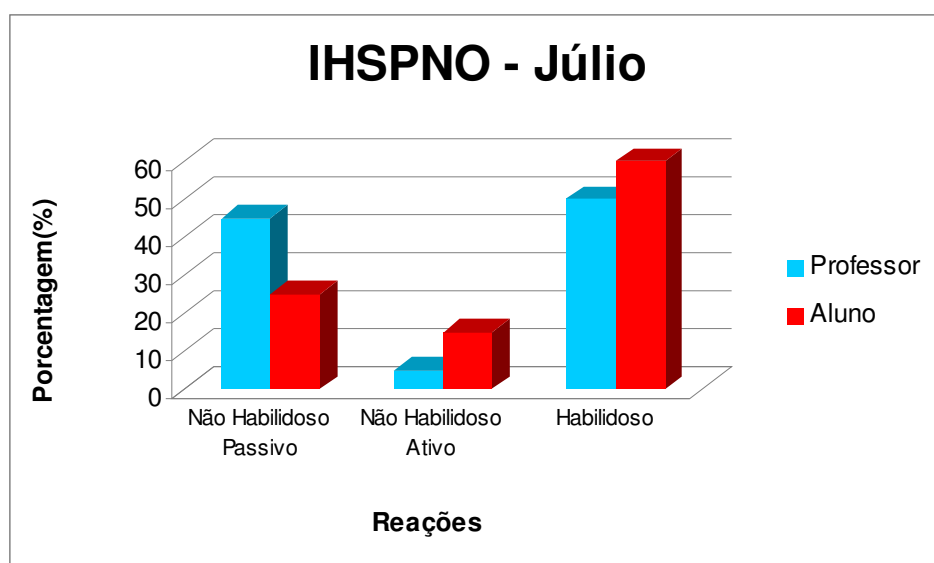
Em relação a aluna Ingrid observou-se consonância entre a análise da professora Cleide e da própria aluna. Ambas perceberam primeiramente a presença de comportamentos habilidosos (45% e 40%). Em seguida de comportamentos não-habilidosos, com predomínio de comportamentos ativos (35%) seguidos dos comportamentos passivos (25% e 20%).

Apesar da aluna apresentar o predomínio de comportamentos habilidosos, observou-se que os não-habilidosos totalizaram 60%, demonstrando estarem próximos ao primeiro grupo.

Avaliando as subclasses constatou-se um pareamento entre a avaliação da professora e da própria aluna em relação a Empatia e Civilidade, Fazer amizades e Autocontrole (ver APÊNDICE K). Nas outras três subclasses houve certo distanciamento entre a opinião da professora e da aluna Ingrid. Sendo que, diferentemente do que se vinha observando nas auto-percepções anteriores, a aluna avaliou-se de modo mais positivo do que a percepção da professora em relação as Habilidades Sociais Acadêmicas.

#### e) Júlio

Na Figura 23 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Júlio segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 23** – IHSPNO do aluno Júlio – grupo amostra.

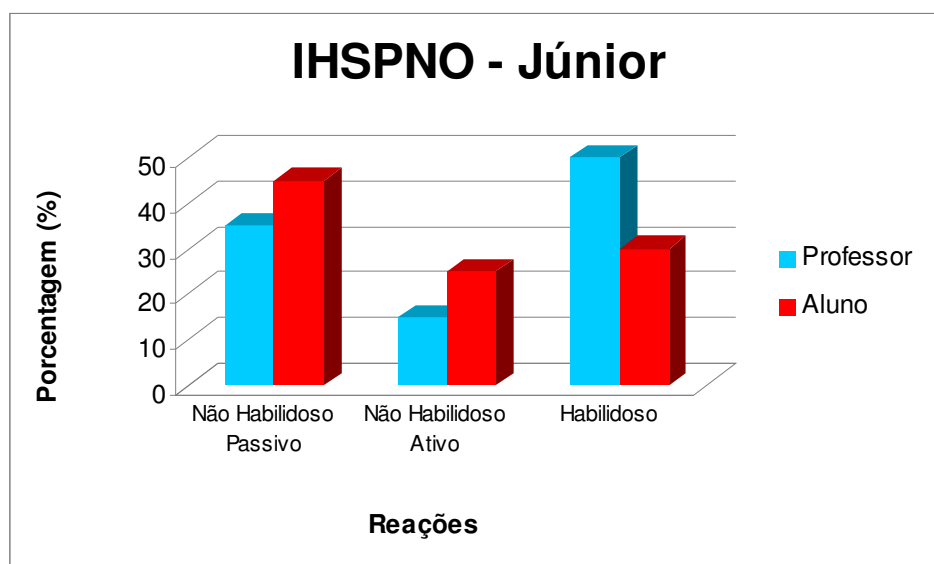


Na auto-percepção de Júlio constatou-se que houve predomínio das respostas habilidosas (60%), seguida das respostas não-habilidosas passivas (25%) e ativas (15%). Na percepção da professora Joana, o aluno apresentou uma equiparação entre as respostas adequadas e não-adequadas do tipo passivo, com 50% e 45%, respectivamente. Para a professora o aluno basicamente não emitiu comportamentos de modo ativo (5%).

Nas subclasses Empatia e Civilidade, Fazer amizades e Solução de Problemas Interpessoais as opiniões foram semelhantes. Já nas subclasses Autocontrole e Assertividade o aluno avaliou-se de modo positivo, inclusive atribuindo-se o escore total em Assertividade (ver APÊNDICE K). Em oposição, a professora avaliou o aluno como tendo dificuldades nestas duas áreas. Em Habilidades Sociais Acadêmicas, a professora creditou desempenho elevado ao aluno, que no entanto, avaliou-se como não tendo repertório referente a esta subclasse.

#### f) Júnior

Na Figura 24 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Júnior segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 24** – IHSPNO do aluno Junior – grupo amostra.

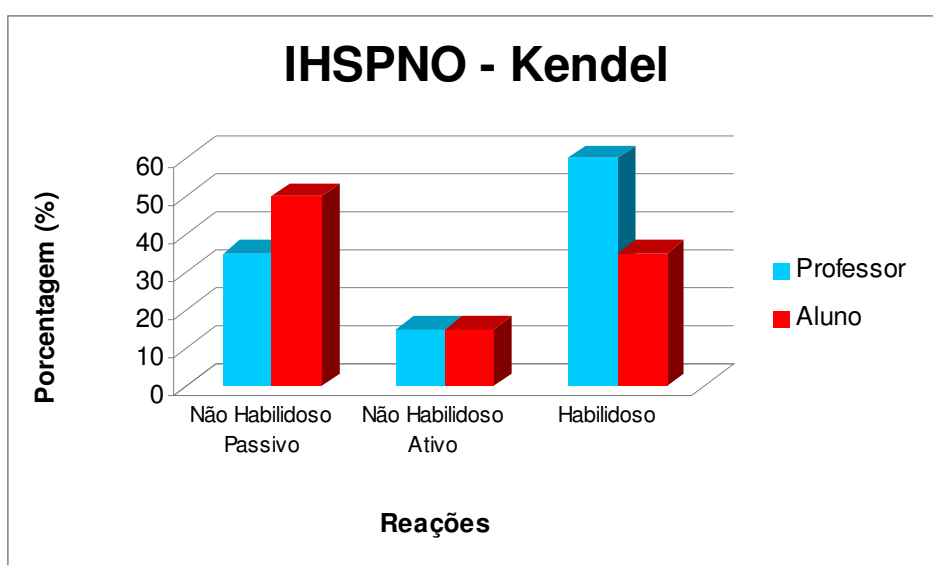
Em sua auto-percepção, Junior revelou um índice elevado de reações passivas (45%), seguida de reações habilidosas (30%) e não-habilidosas do tipo ativo (25%). Já pela

avaliação da professora Joana, predominaram os comportamentos habilidosos (50%), seguidos dos não-habilidosos passivos e ativos, com 35% e 15% respectivamente.

Em relação as subclasses Empatia e Civilidade e Assertividade verificou-se que a opinião foi a mesma entre os avaliadores, inclusive revelando dificuldade na primeira (ver APÊNDICE K). As análises revelaram dificuldades parciais nas subclasses Fazer amizades, Solução de Problemas Interpessoais e Habilidades Sociais Acadêmicas. Por fim, na subclasse Autocontrole o aluno avaliou-se com dificuldade total, diferentemente da professora que não avaliou o aluno como tendo dificuldades nesta classe.

*g) Kendel*

Na Figura 25 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Kendel segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 25** – IHSPNO do aluno Kendel – grupo amostra.

A professora Joana avaliou o aluno como tendo preponderância de comportamentos habilidosos (60%), seguidos dos não-habilidosos passivos (35%) e ativos (15%). O aluno Kendel analisou-se com predomínio de reações não-habilidosas passivas totalizando 50%, seguido de reações habilidosas (35%) e, por último, das reações não-habilidosas ativas (15%).

Em relação as subclasses, constatou-se que a professora avaliou os comportamentos de Kendel de modo mais satisfatório do que o próprio aluno nas classes Fazer amizades, Assertividade e Solução de Problemas Interpessoais. Tanto a professora como o aluno perceberam dificuldades em Empatia e Civilidade (ver APÊNDICE K).

Houve duas divergências entre as percepções. A primeira relativa a subclasse Autocontrole, na qual o aluno considerou-a como inexistente em seu repertório. E a segunda, nas Habilidades Sociais Acadêmicas, que a interlocutora considerou dificuldades do aluno na emissão de reações desta subclasse.

#### *h) Regina*

Na Figura 26 estão apresentados os percentuais de comportamentos habilidosos, não habilidosos passivos e não habilidosos ativos de Regina segundo sua própria avaliação e a avaliação da professora.



**Figura 26** – IHSPNO da aluna Regina – grupo amostra.

Finalmente, a aluna Regina foi considerada por sua professora como tendo comportamentos efetivamente habilidosos (85%), seguidos dos não-habilidosos ativos (10%) e passivos (5%). A própria aluna também avaliou-se de modo habilidoso (60%), sendo que diferentemente da professora, em segundo plano emitiu comportamentos passivos (25%) e, por fim ativos (15%).

Em relação as subclasses, constatou-se um equilíbrio entre a opinião da professora Joana e da aluna, principalmente nas subclasses Fazer amizades, Assertividade e Habilidades Sociais Acadêmicas com o mesmo número de impressões, bem como demonstrando que a aluna manifestou competência social na emissão destes comportamentos (ver APÊNDICE K).

As subclasses Empatia e Civilidade e Solução de Problemas Interpessoais revelaram dificuldades parciais em ambas as avaliações. A única subclasse destoante foi Autocontrole, na qual a aluna não se avaliou como tendo esta habilidade.

Mediante a análise da tipologia das reações as professoras avaliaram que Duda, Fábio, Ingrid, Kendel e Regina emitiram comportamentos habilidosos. A aluna Carolina apresentou de forma dividida o habilidoso e o não-habilidoso ativo. O mesmo aconteceu com Júlio em relação ao não-habilidoso passivo. Junior foi o aluno que mais oscilou entre as três tipologias de reações.

Realizando uma análise qualitativa da percepção das professoras e da auto-percepção dos alunos sobre as subclasses pôde-se levantar algumas hipóteses. As professoras Cleide e Joana avaliaram que o grupo não apresentou dificuldades em Assertividade e Autocontrole e Expressividade emocional. Nas subclasses Empatia e Civilidade e Habilidades Sociais Acadêmicas os participantes apresentaram déficits parciais. Houve dificuldades significativas em Fazer amizades e Solução de Problemas Interpessoais.

A partir das auto-percepções dos alunos deste estudo inferiu-se que o grupo apresentou habilidades mais consolidadas em Assertividade e Habilidades Sociais Acadêmicas. Já as subclasses Autocontrole e Empatia e Civilidade revelaram dificuldades parciais. O IHSPNO na versão alunos revelou que as subclasses Fazer amizades e Solução de Problemas Interpessoais possui déficits significativos.

#### Estimativa da Validade do IHSPNO

Como foi apresentado no Estudo 1 e devido a possibilidade de poder ampliar a validade do Inventário no Estudo 2, por este apresentar um maior número de participantes, deu-se continuidade à utilização do Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon (Siegel e Castellan, 2006), cujos resultados encontram-se na Tabela 15.

**TABELA 15.** Resultados no Teste de Postos com Sinal de Wilcoxon – Estudo 2.

<b>Tipologia de três reações</b>	<b>P (<math>T^+ \geq c</math>)</b>
Não habilitados Passivos	.29*
Não habilitados Ativos	.17*
Habilitados	.02

\*Aceita-se  $H_0$  para  $p \leq 0,02$

Pode-se concluir que o Inventário é válido para as observações referentes aos comportamentos não habilitados passivos e ativos, não tendo apresentado o mesmo resultado no que se refere aos comportamentos habilitados. Considerando o número de sujeitos e o fato do instrumento representar possibilidades de estudos iniciais na área constata-se que, a validade do Inventário mostra-se como adequada, até posteriores estudos.

## DISCUSSÃO FINAL

*“O que eu achei legal até na entrada da pesquisa é que ela mobiliza o grupo para estar trocando mais, para discutir um pouco mais. (...) E eu acho que no final você fecha o foco no aluno, que a gente pode estar fazendo melhor para ele. Acho que foi uma coisa bastante válida na minha avaliação”* (fala da professora Joana).

O presente trabalho teve como proposta avaliar as auto-percepções de crianças e jovens com paralisia cerebral não-oralizados e as percepções dos familiares e professoras quanto às Habilidades Sociais de seus filhos ou alunos não falantes, assim como elaborar um instrumento com situações observadas no ambiente escolar. Este instrumento teve o formato de pranchas (CAA) para que viabilizasse que estes alunos pudessem sinalizar a resposta mais adequada em seu desempenho social.

No momento inicial de pesquisa acredita-se que o caminho não será fácil, principalmente porque o ser humano apesar de todos os estudos sobre o desenvolvimento, nunca vai deixar de ser único, de ter sua história e de apresentar características peculiares, surpresas... Estas surpresas, contudo, funcionaram como desafios. Este estudo constitui-se um desafio para romper barreiras e alimentar outros acontecimentos, mas sem abrir mão da cientificidade e seriedade de instrumentos e procedimentos.

A literatura especializada tem reconhecido à importância das Habilidades Sociais “como fator de proteção no curso do desenvolvimento humano” (Murta, 2005, p.283). Deste modo, buscou-se compreender a capacidade do indivíduo de recorrer em seu repertório ao comportamento adequado a situação. A constituição deste repertório tem relação direta com os pensamentos, sentimentos, metas e crenças e que, necessitam ser adequados ao contexto social. Por isto, apresenta uma dimensão avaliativa, na medida em que o indivíduo pode ou não ter proficiência no desempenho de cada habilidade. Isto é, ele pode emitir um comportamento do seu repertório, mas este pode não ser adequado à demanda social.

A presente dissertação apresentou um estudo descritivo como possibilidade de fornecer diferentes indicadores para outras pesquisas com um número maior de sujeitos. Primeiramente, precisa-se dar continuidade a esta adaptação da avaliação das Habilidades Sociais para a população não-oralizada, para que se possam levantar questões pertinentes

as interações sociais com os pares e outros interlocutores.

A abordagem multimodal (instrumentos, informantes e procedimentos) utilizada pôde fornecer informações para futuros programas de Treinamento em Habilidades Sociais (Angélico, 2004), os quais beneficiarão os alunos, através de intervenções educacionais que favoreçam a ampliação do repertório social, bem como um desempenho social mais elaborado e adequado a demanda e, que facilite os relacionamentos interpessoais de sujeitos com paralisia cerebral. E, além disto, oportunizar uma formação continuada para professores e orientações para os familiares.

Esta população com paralisia cerebral, muitas vezes apresenta dificuldades em diferentes áreas (Nunes, 2003), por conta de encontrar obstáculos no acesso a diferentes pessoas, lugares e objetos para explorá-los e interagir com e sobre eles. Assim, estas pessoas são consideradas como não-habilidosas (ativas e passivas) pela sociedade, por conta de muitas vezes não terem voz para emitir seus desejos e pensamentos e vez para se colocar, visto que normalmente suas necessidades básicas são satisfeitas pelos seus cuidadores, bem como as pessoas procuram traduzir o que desejam comunicar (Rosa *et al*, 2007), embora, às vezes, esta interpretação não seja coerente com a intenção real de sua mensagem.

Grande parte do repertório de Habilidades Sociais de um indivíduo deve ser atribuída às contingências sociais de aprendizagem a que foi exposto em sua história pessoal. E o sistema educacional geralmente constituído pela família e pela escola moldará por definitivo sua maneira de se comportar.

Estas considerações visam justificar a grande variabilidade do repertório de subclasses de Habilidades Sociais encontradas entre os participantes da pesquisa conduzida, pois o sujeito pode apresentar o predomínio de um tipo de reação, mas esta oscila de acordo com as variáveis do contexto, conduzindo a necessidade de análise de cada desempenho em uma situação específica.

De acordo com as últimas pesquisas e estudos científicos, o ambiente físico da interação, os interlocutores envolvidos e a natureza da interação (Del Prette e Del Prette, 2007) interferem de modo decisivo na utilização do repertório e na sua devida competência social. Devido a este caráter situacional e cultural dos relacionamentos interpessoais, faz-se necessário utilizar diferentes instrumentos e informantes na análise do repertório de Habilidades Sociais (Caballo, 2003; Del Prette e Del Prette, 2005b). Esta proposta é

amplamente defendida tanto na avaliação como para promoção das Habilidades Sociais com vistas à generalização dos comportamentos.

A observação direta e as observações em vídeo dos alunos ocorreram somente no Estudo 1, de acordo com objetivos traçados para esta etapa. Esta observação direta trouxe como resultado que os alunos sem oralidade utilizaram mais os assentimentos com a cabeça, depois o olhar/contato visual e os gestos. Credita-se que a maior utilização dos assentimentos com a cabeça deve ser devido ao fato de que os interlocutores normalmente solicitaram respostas diretas, como por exemplo: “*Laura, você vai para a casa de praia amanhã?*” (professora Clara).

Ressalta-se o papel da escola no sentido que, contextos diferentes criam demandas específicas para a ocorrência de determinadas reações. Enquanto espaço de aprendizagem, a escola deve inserir as Habilidades Sociais como parte do planejamento (Del Prette e Del Prette, 1998), pois a aprendizagem das Habilidades Sociais depende do contexto onde o sujeito está inserido, não existindo um limite exato entre estes ambientes, mas ambos favorecem ou não o desenvolvimento social.

Os instrumentos questionários com os familiares, entrevistas com as professoras e Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas realizado com o próprio sujeito e as professoras foram aplicados tanto no Estudo 1 quanto no Estudo 2.

A avaliação via questionário foi realizada em quase totalidade por pessoas do sexo feminino. Isso se deveu a tentativa de minimizar variáveis, tendo como respaldo a própria área de Habilidades Sociais quanto às dificuldades nas reações das pessoas frente a interlocutores de sexos diferentes (Del Prette e Del Prette, 2005b).

Comparando os doze alunos ficou notório que os déficits, enquanto baixa frequência na emissão dos comportamentos, estava nas subclasses Fazer amizades e Civilidade. A subclasse Empatia precisaria de outros instrumentos para sua avaliação, visto estar presente como dificuldade no grupo amostra e como eficiente no grupo piloto. As demais subclasses – Básicas de Comunicação, Autocontrole e Expressividade emocional e Assertividade foram avaliadas de modo satisfatório nos dois estudos.

Diante destes resultados, constata-se que o questionário atendeu ao objetivo de obter a percepção dos familiares sobre as Habilidades Sociais de seus filhos, inclusive em relação às orientações presentes no formulário quanto ao tipo de linguagem e a forma de contato social.



Outro instrumento utilizado foi a entrevista com as professoras focalizadas nas Habilidades Sociais dos alunos. Após a análise de conteúdo puderam-se inferir alguns comentários que comprovaram que as entrevistas alcançaram o objetivo proposto de avaliar como seus alunos efetivam os relacionamentos interpessoais.

Comparando-se os dois grupos constatou-se que apresentaram déficits significativos nas subclasses Civilidade e Solução de Problemas Interpessoais, seguidas pela Habilidade Social Acadêmica. Com dificuldades parciais tiveram-se as subclasses Básicas de comunicação e Fazer amizades. As subclasses Autocontrole e Expressividade emocional e Assertividade foram as que oscilaram na percepção das professoras. Sendo que a primeira foi avaliada de modo satisfatório no Estudo 1 e a segunda no Estudo 2.

Mediante a importância de se complementar a investigação do repertório e a competência social desta população para favorecer uma melhoria na qualidade dos relacionamentos interpessoais utilizou-se o Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO). Teve como objetivo principal a auto-percepção dos alunos sobre as subclasses de Habilidades Sociais e a manifestação das reações em habilidosas ou não-habilidosas.

A elaboração do Inventário baseou-se na estrutura conceitual do campo teórico-prático das Habilidades Sociais e foi motivada, de um lado, pela escassez de instrumentos de avaliação de Habilidades Sociais e competência social de pessoas com deficiência em nosso meio (Del Prette e Del Prette, 2006) e, por outro, pela importância e necessidade de ampliação dos conhecimentos e de intervenção precoce nessa área.

Relacionando-se os dois grupos na auto-percepção constatou-se a subclasse Habilidade Social Acadêmica revelou um desempenho positivo. Em oposição, a Assertividade foi que apresentou um índice insatisfatório e, conseqüentemente as subclasses Empatia, Civilidade, Fazer amizades, Solução de Problemas Interpessoais e Autocontrole e Expressividade emocional apresentaram déficits parciais.

A avaliação das professoras confirmou que a subclasse Social Acadêmica não apresentou dificuldade. Com desempenhos parciais obteve-se Fazer amizades, Assertividade e Autocontrole e Expressividade emocional e, por fim, Empatia, Civilidade e Solução de Problemas Interpessoais foram as subclasses avaliadas com o pior desempenho.

Levanta-se a hipótese de que a subclasse Social Acadêmica não apresentou dificuldades neste instrumento por conta das situações do Inventário retratarem cenas do ambiente escolar, bem como pelo fato de que estes alunos estudarem em uma Escola

Especial, onde as estratégias de ensino encontram-se adaptadas para pessoas com deficiência. Mas como seria este desempenho em uma escola inclusiva?

Em relação a tipologia das reações observou-se que seis alunos tiveram o predomínio de respostas habilidosas e seis das não-habilidosas, sendo cinco passivas e uma ativa. Este aspecto consonante com a literatura, considera que pessoas sem oralidade podem emitir reações não-habilidosas, contudo, dislumbra-se um movimento, ainda que incipiente de busca por um lugar na sociedade (Rosa *et al*, 2007). Neste sentido, esta população pode emitir sua linguagem através dos componentes não-verbais e de recursos da Comunicação Alternativa possibilitando o exercício e a expressão de reações como quaisquer outros indivíduos, contanto que seja dada a oportunidade de expressão e de interação social.

A adequação de um instrumento que possibilitasse a auto-percepção através do IHSPNO demonstrou conseguir atender os objetivos, devido as informações relevantes trazidas pelas avaliações dos próprios alunos e das professoras. Mas ressalta-se a importância de dar continuidade a pesquisa com um maior número de participantes.

Buscando uma relação entre todos os instrumentos, com vistas a uma análise do repertório das Habilidades Sociais de pessoas com paralisia cerebral não-oralizadas, percebeu-se que as subclasses Assertividade e Autocontrole e Expressividade emocional foram as que apresentaram melhor desempenho. Esta envolve prioritariamente os aspectos não-verbais na emissão e compreensão das emoções, o que neste contexto pode favorecer a interação de pessoas não-oralizadas. Aquela envolve a capacidade de enfrentamento, que pode ser devido ao fato de terem que lidar com uma gama de situações adversas, tendo que desenvolvê-la como forma de luta pelos seus direitos.

Com desenvolvimento parcial tiveram-se as subclasses Básicas de comunicação, Empatia, Fazer amizades e Sociais Acadêmicas. A primeira pode ser devido ao fato de esta classe articula os componentes verbais e os não-verbais como ilustradores do primeiro. A subclasse Empatia envolve uma percepção apurada da situação e do outro. Acredita-se que esta subclasse aparece na medida em que esta população vê-se aprisionada em um corpo vê, ouve e compreende o que passa ao redor, porém sem conseguir interferir neste ambiente.

A subclasse Fazer amizades requer em qualquer interação um trabalho árduo de envolvimento e, no caso de pessoas com deficiência tem um papel especial na medida em que estas pessoas podem possuir histórias de vida marcadas pelo isolamento e poucas

oportunidades. A última subclasse com déficit parcial foi a Habilidade Social Acadêmica que apresenta situações de vida escolar, parece que os grupos apresentam esta dificuldade não em sua sala de aula, mas em outros ambientes escolares quando se faz necessário, diante de outros pares, lidar com outros interlocutores.

Verificaram-se déficits significativos em Civilidade, levantando-se a hipótese de que o fato de se utilizar, de modo mais freqüente, a comunicação verbal através do cumprimento, do chamar pelo nome e outros indicativos pode prejudicar as pessoas sem oralidade, pois vão apresentar-se por comportamentos não-verbais e pelos recursos alternativos de comunicação, o que leva a refletir se os indivíduos oralizados, por questões culturais, estão habituados a perceberem estas duas últimas formas de linguagem, especialmente a CAA.

Outra subclasse com dificuldades no desempenho foi a Solução de Problemas Interpessoais, visto que envolve processos cognitivos bem elaborados e que são desenvolvidos na interação com o outro. Como o acesso a diferentes objetos, interlocutores e contextos fica limitado o desempenho pode ficar prejudicado. Outro aspecto é que esta habilidade envolve a tomada de decisões que nesta população, em diversos momentos, é feita pelo interlocutor.

Esta discussão torna-se indicativa da necessidade de Treinamento de Habilidades Sociais para que se possa ampliar o repertório das habilidades e sua proficiência de acordo com a demanda, possibilitando uma reação mais competente.

Creditou-se que estes resultados não denotaram déficit de aquisição, visto que nenhum dado revela ausência total de habilidade, mas déficits de desempenho (falta de oportunidade de explorar tanto as situações como as relações e controle de estímulo privilegiando a dependência em detrimento da autonomia) e de fluência (exposição insuficiente a desempenhos sociais competentes) nas relações interpessoais (Del Prette e Del Prette, 2004; 2005b; Gresham e Elliott, 1990).

O número reduzido de participantes impossibilitou a aplicação de testes de significância estatística ou testes de confiabilidade de mudança que limitaram as conclusões desses resultados, indicando a necessidade de modelos de avaliação mais completos e de aperfeiçoamento metodológico nessa área.

Elaborando uma análise geral do instrumentos percebeu-se que os primeiros passos na compreensão das Habilidades Sociais de Pessoas Não-Oralizadas foram dados, através

da escolha dos instrumentos de avaliação utilizados no estudo, centrando a discussão na escassez de instrumentos de medida validados para a população estudada.

Nesta pesquisa o emprego de vários métodos de observação de modo sistemático (Gresham, 2002) pode ampliar o conhecimento de pessoas com deficiência, em especial da pessoa com Paralisia Cerebral não-oralizada através da auto-avaliação e da percepção dos interlocutores, em especial, promovida pelo IHSPNO.

Destaca-se que eventuais divergências de percepções entre os familiares, os professores e os próprios alunos aconteceram e, isto pode ser atribuído (Del Prette e Del Prette, 2004; Gresham e Elliott, 1990) a questões de adaptação de instrumentos (presente necessidade de adaptação e elaboração de instrumentos adequados a realidade brasileira), diferenças nos comportamentos específicos da população em foco ou por questões sócio-culturais, visando atender a diversidade social e cultural brasileira.

As limitações tanto humanas como científicas existem em quaisquer indivíduos e contextos, o que não significa que esta pessoa não seja participativa (Vygotsky, 2005), visto que estas podem ser minimizadas com participação ativa da família e da escola, pois para uma efetiva inclusão é necessário um funcionamento adaptativo em termos de autonomia, responsabilidade social e qualidade das relações interpessoais, pois “independente dos padrões de normalidade” (Del Prette e Del Prette, 2004), a pessoa precisa estar engajada no contexto social (Angélico, 2004; Del Prette e Del Prette, 2007).

Este estudo apresenta limitações devido à quantidade de alunos estudados, bem como poderia ser realizado em situações do ambiente familiar e com observação complementar em outros ambientes, fora do espaço escolar. Um Centro de Pesquisas subordinado ao Ministério de Ciência e Tecnologia e que visa atender com tecnologia situações inovadoras (Campinas, SP) solicitou permissão para utilização do IHSPNO e, esta parceria poderá estar contribuindo com participantes, observações e análises para que o Inventário possa ser aprofundado. Esta possibilidade também se mostrou interessante à medida que articula profissionais da educação e da terapia.

Enfim, é fundamental ressaltar que esta pesquisa possui um enfoque sensibilizador, inovador e significativo à medida que buscou avaliar as Habilidades Sociais de um grupo de pessoas não-oralizadas e, por estar propiciando que estas pessoas estejam articuladas durante o processo de investigação, para que possam ter oportunidades de efetiva interação com o outro acarretando em uma melhora na qualidade de vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando em pessoas que não apresentam condições de emitir a fala funcional, como os participantes desta pesquisa e nas considerações dos seus interlocutores sobre a falta de iniciativa nas interações, passou-se a reler as impressões que as professoras deram sobre cada aluno e estas foram curiosas... porque apesar da falta de possibilidades de exploração do ambiente e de iniciativa nas interações sociais, ouviram-se expressões como: “sinônimo de ter que investir e acreditar que ele vai e vai longe. Mas é investir e acreditar”; “passa a impressão de ter garra, força, luta, brilho no olhar e amor à vida” e “é felicidade, leveza, é estar, é ser, é se colocar, poder reivindicar, então ele se dá esse direito, de estar nos lugares. É meio aquela frase do Geraldo Vandré: “Quem sabe faz a hora, não espera acontecer...”.

A dissertação apresentada, ao ser encerrada possibilitou um ponto final e, ao mesmo tempo a necessidade de iniciar outro capítulo. Como ponto final, pois a pesquisadora considera ter atingido seus objetivos. O estudo possibilitou traçar uma avaliação inicial do repertório de Habilidades Sociais de uma população com paralisia cerebral não-oralizada, através de uma avaliação multimodal que utilizou diferentes instrumentos e informantes.

Por outro lado, este estudo vislumbra um novo capítulo no estudo das Habilidades Sociais de pessoas com deficiência. Há questões discutidas ao longo do trabalho que direcionam a outros desdobramentos, seja considerando a elaboração do Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas (IHSPNO) como um recurso que necessita ser ampliado tanto em nível de participantes como nos aspectos metodológicos, bem como reafirmando a necessidade da elaboração de instrumentos de avaliação para populações com peculiaridades e, finalmente este estudo revela a necessidade de um trabalho de promoção das Habilidades Sociais junto a estas pessoas, bem como uma orientação familiar e formação dos educadores para que em diversos contextos sociais o indivíduo possa ter oportunidade de interagir com outro.

Neste caminhar, é possível auxiliar estes SUJEITOS com programas para o desenvolvimento de Habilidades Sociais, desenvolvidos com recursos da Comunicação Alternativa para promover saúde mental e a qualidade de vida em parceria com o OUTRO, possibilitando a VOZ e lutando de forma consciente pela sua VEZ nas relações interpessoais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, A. A. R. *Construção e avaliação de um programa multimodal de habilidades comunicativas para adultos com deficiência mental*. 2006. 201f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2006.

ALVES, C. A. Estudos para a construção de uma Escala *de Assertividade para Crianças*. 2003. 99f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2003.

ANGELICO, A. P. Estudo descritivo do repertório de habilidades sociais de adolescentes com Síndrome de Down. 2004. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2004.

ASSIS, S. P. O. Metodologia da Pesquisa científica. Programa de Pós – graduação da FADEPE. Recife: FADEPE, 2007. Disponível em: [www.fadepe.com.br/restrito/conteudo\\_pos](http://www.fadepe.com.br/restrito/conteudo_pos). Acesso em: 23 abr. 2008.

ARÓN, A. M.; MILICIC, N. (Orgs.) *Viver com os outros: Programa de desenvolvimento de habilidades sociais*. Trad. de Santos. Campinas, SP: Alínea, 1994.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASIL, C. Os alunos com paralisia cerebral: desenvolvimento e educação. In: C. COLL; J. PALACIOS; A. MARCHESI (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Trad. de M. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 252-271.

BERSCH, R. Tecnologia Assistiva. In: SCHIRMER, C. (Orgs). *Atendimento Educacional Especializado: deficiência física*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 130 p.

BEUKELMAN, D.R.; MIRENDA, P. Management of severe communication disorders in children and adults. In: \_\_\_\_\_ (Orgs). *Augmentative and alternative communication*. Baltimore: Paulh Brookes Publishing Co, 1995, p. 203-227.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, P. *Iluminismo*. Trad. sob a direção de Varrialle. 8.ed. Brasília: Editora UnB, 1995.

BOLSONI-SILVA, A.; PRETTE, Z.; PRETTE, G.; MONTANHER, A. R.; BANDEIRA, M.; PRETTE, A. A área das habilidades sociais no Brasil: uma análise dos estudos publicados em periódicos. In: BANDEIRA, M.; PRETTE, Z.; PRETTE, A.

(Orgs). *Estudo sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 17 – 45.

BURGEMEISTER, B.B.; BLUM, L. H.; LORGE, I. *Escala de Maturidade Mental Columbia*: manual para aplicação e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001, 68 p.

CABALLO, V. E. Elementos componentes da habilidade social. In: \_\_\_\_\_ (Org). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos, 2003, p. 17-97.

CASTEL, R. Cadrer L'exclusion. In: KARSZ, SAUL (Org). *L'exclusion définir pour en finir*. Dunod: Paris, 2000.

CHUN, R. Y. S. Questões de linguagem na comunicação suplementar e/ou alternativa. In: Lacerda, C. B. F. e Panhoca, I. (Orgs.) *Tempo de Fonoaudiologia III*. Taubaté, SP: Cabral Editora Universitária, 2002.

CORCUFF, P. *As novas sociologias*: construções da realidade social. Trad. de Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação de habilidades sociais: bases conceituais, instrumentos e procedimentos. In: \_\_\_\_\_ (Orgs). *Psicologia das habilidades sociais*: Diversidade teórica e suas implicações. Petrópolis: Vozes. No prelo.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (2001) *Psicologia das relações interpessoais*: Vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação multimodal de habilidades sociais em crianças: Procedimentos, instrumentos e indicadores. In: BANDEIRA, M.; PRETTE, Z.; PRETTE, A. (Orgs). *Estudo sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 47-68.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. *Sistema Multimídia de Habilidades Sociais de Crianças*: (SMHSC-Del-Prette) manual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005c. 99p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. *Psicologia das habilidades sociais na infância*: Teoria e Prática. Petrópolis; RJ: Vozes, 2005b.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais*: Terapia e educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005a.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação do repertório social de crianças com necessidades educacionais especiais. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Orgs). *Temas em Educação Especial: avanços recentes*. São Carlos, EDUFSCar, p. 149-157, 2004.

DEL PRETTE, Z. A. P. E DEL PRETTE, A. *Habilidades sociais cristãs: desafios para uma nova sociedade*. Petrópolis; RJ: Vozes, 2003.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 61-73, jan./jun. 2002.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A.; GARCIA, F. A.; SILVA, A. T. B.; PUNTEL, L. P. Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso. *Psicologia Reflexão Crítica*, Porto Alegre, v.11, n.3, 1998.

DELAGRACIA, J. D. Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas para alunos não-falantes em situação familiar. 2007. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

DELFOSS, M. Social skills. In: \_\_\_\_\_. *A strange world: autism, asperger's syndrome and PDD-NOS*. London: Jessica Kinsly Plubishers, 2005. p. 201 – 239.

DUSILEK, D. *A arte da investigação criadora: introdução à metodologia da pesquisa*. 9. ed. Rio de Janeiro: JUERP, 1989.

FAGUNDES, A. J. *Descrição, definição e registro de comportamento*. São Paulo: Edicon, 1985.

FALCONE, E. O. Contribuições para o treinamento de habilidades de interação. In: Guilhardi, H. J.; Madi, M. B. B. P.; Queiroz, P. P.; Scoz, M. C. (Orgs). *Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento*. Santo André, SP: ESETec, 2002. p.91-104.

GARNETT, M. S.; ATTWOOD, A. J. The Australian scale for Asperger's syndrome. In: *Asperger's Syndrome: A Guide For Parents And Professionals*. ASPEN®: permission of Tony Attwood, PhD, 1997.

GERALIS, E. *Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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



GRESHAM, F. M.; ELLIOTT, S. N. *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1990.

GRESHAM, F. M. Social skills assessment and instruction for students with emotional and behavioral discords. In: LANE, K. L.; GRESHAM, F. M.; O'SHAUGHNESSY, T. E. (Orgs). *Children with or at risk for emotional and behavioral discords*. Boston: Allyn & Bacon, 2002, p. 177-194.

GUEDES, T. R. *A família frente ao indivíduo não oralizado ou com dificuldades de comunicação: percepções, atitudes e interações*. 2008. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2008.

KRUG, D. A.; ARICK, J. R.; ALMOND, P. J. Behavior checklist for identifying severely handicapped individuals with high levels of autistic behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, v.21, n.3, p. 221-229, 1980.

LEITE, J. M. R. S.; PRADO, G. F. de. Paralisia cerebral aspectos fisioterapêuticos e clínicos. *Revista Neurociências*, vol. 12, n.1, 2004. Disponível em: [www.unifesp.br/dneuro/neurocienciasvolume12-1](http://www.unifesp.br/dneuro/neurocienciasvolume12-1). Acesso em: 14 jun. 2007.

LEWIS, M. The emergency of human emotions. In: LEWIS, M.; HAVILAND JONES, J. M. *Handbook of emotions*. 2.ed. New York: The Guilford Press, 2004.

LORENA, P.; NUNES, L. R. O. P. e GERK, E. Avaliação e promoção das habilidades sociais de jovens com paralisia cerebral que participam de programa de comunicação alternativa e ampliada. In: OLIVEIRA, A. I.; LOURENÇO, J. M. Q.; GAROTTI, M. F. (Orgs). *Tecnologia assistiva: pesquisa e prática*. Belém: EDUEPA, 2008. p. 27-34.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: \_\_\_\_\_. *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: EDUEL, 2003. p. 11-25.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. *Recursos para Comunicação Alternativa*. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física. Brasília, Distrito Federal: MEC/SEESP, 2004.

MELO, F. R. Atendimento educacional do aluno com paralisia cerebral: a ótica e a organização da escola regular. In: MARTINS, L. A. R. (Org.). *Escola inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios*. João Pessoa: Idéia, 2008, p. 19-59.

MURTA, S. G. Favorecendo a convivência: O papel da escola no desenvolvimento de habilidades sociais. *Jornal de Psicopedagogia* VIII, v. 38, n. 4, 2002.

MURTA, S. G. Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, vol.18, n.2, p. 283-291, maio/ago. 2005.

NUNES, L. R. O. P. Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência. Relatório de pesquisa aprovado e financiado pelo CNPq. 2007b.

NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. *Um retrato da comunicação alternativa no Brasil: relatos de pesquisas e experiências*. vol.1. Rio de Janeiro: Quatro Pontos / FINEP, 2007a.

NUNES, L. R. O. P. *Favorecendo o desenvolvimento de jovens com necessidades educativas especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.

ODEH, M. M. O atendimento educacional para crianças com deficiências no hemisfério sul e a integração não-planejada: implicações para as propostas de integração escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 6, n.1, p. 27-41, 2000.

OLIVEIRA, A. I. A. de; PINTO, R.F.; RUFFEIL, E. *A tecnologia e o desenvolvimento cognitivo da criança com paralisia cerebral*, 2007. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br>. Acesso em: 15 jun. 2007.

OMOTE, S. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: A. A. OLIVEIRA, S. OMOTE E C. R. GIROTO (Orgs). *Inclusão escolar: as contribuições da educação especial*. São Paulo: FUNDEPE/Cultura Acadêmica, 2008. p. 15-32.

PELOSI, M. B. *A comunicação alternativa e ampliada nas escolas do município do Rio de Janeiro: formação de professores e caracterização dos alunos com necessidades educacionais especiais*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2000.

ROSA, C. A difícil arte de se comunicar com as pessoas. In: NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. *Um retrato da comunicação alternativa no Brasil: relatos de pesquisas e experiências*. vol.2. Rio de Janeiro: Quatro Pontos / FINEP, 2007, p. 141-147.

SÁ, S. M. P.; RABINOVICH, E. P. Compreendendo a família da criança com deficiência física. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v. 16, n.1, p.68-84, 2006.

SIEGEL, S.; CASTELLAN, N. J. *Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SORO-CAMATS, E. Uso de ayudas técnicas para la comunicación, el juego, la movilidad y el control del entorno: un enfoque habilitador. In: C. B. ALMIRALL; E. SORO-CAMATS; C.R. BULTÓ. *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escrita: principios teóricos y aplicaciones*. Barcelona: Masson, 1998, p. 23-41.

UNESCO. *A Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial*. Salamanca, Conferência Mundial sobre necessidades em Educação Especial, 1994.

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

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. Trad. de Jefferson Luiz Camargo. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

**APÊNDICE A – Observações diretas.**

<b>OBSERVAÇÕES AO VIVO E GRAVADAS EM VÍDEO</b>		
<b>Data</b>	<b>Contexto</b>	<b>Participantes</b>
07/08/2007 vídeo	Sala de aula – atividade sobre os esportes dos Jogos Olímpicos.	Prof. Clara, Henrique, Sandra e Laura.
10/08/2007 vídeo	Sala de aula – bingo sobre os esportes dos Jogos Olímpicos.	Prof. Clara, Henrique, Sandra e Laura.
15/08/2007 ao vivo	Aula de Educação Física - treino com arremesso de bola de meia por conta da participação deles nos Jogos Inclusivos.	prof. Neide, Laura, Heloísa e Henrique.
22/08/2007 ao vivo	Aula de Educação Física – jogo de tênis de mesa adaptado.	Prof. Neide, Laura, Heloísa e Henrique.
23/08/2007 vídeo	Sala de aula – avaliação sobre as aulas passeios aos Jogos Paraolímpicos.	Prof. Clara, Henrique, Sandra e Laura.
30/08/2007 ao vivo	Quadra de esportes – Jogos Inclusivos da Unidade Escolar.	prof. Neide, profas. Clara e Júlia, Laura, Sandra, Henrique, Heloísa e Julia.
03/09/2007 vídeo	Sala de aula – atividade com material reciclado.	Prof. Clara, Julia, Heloísa, Henrique, Laura e Sandra.
17/09/2007 vídeo	Sala de aula – atividade com material reciclado.	Prof. Clara, Heloísa, Henrique, Laura e Sandra.
18/09/2007 ao vivo	Refeitório – momento de merendar.	prof. Clara, Heloísa, Laura e Sandra.
20/09/2007 vídeo	Sala de aula – painel sobre a atividade com material reciclado.	Prof. Clara, Julia, Henrique, Laura e Sandra.
24/10/2007 ao vivo	Sala de aula - levantamento de vocabulário para montagem de pranchas de CAA.	prof. Clara, Duda, Heloísa e Laura.
23/11/2007 vídeo	Sala de aula – elaborar com símbolos da CAA um pedido para o colega.	Prof. Clara, Henrique, Laura e Sandra.
03/12/2007	Sala de aula – relatar com a caixa de	Prof. Clara, Julia, Heloísa e

<b>OBSERVAÇÕES AO VIVO E GRAVADAS EM VÍDEO</b>		
<b>Data</b>	<b>Contexto</b>	<b>Participantes</b>
vídeo	símbolos da CAA o que fez no final de semana.	Laura.
04/12/2007 vídeo	Sala de aula – continuação da aula anterior.	Prof. Clara, Julia, Henrique, Laura e Sandra.
05/12/2007 vídeo	Sala de aula – amigo-oculto com cartões de CAA e confraternização de final de ano.	Prof. Clara, Julia, Heloísa, Henrique, Laura, Sandra e todos os participantes da pesquisa.

**APÊNDICE B – Protocolo de registro das filmagens****PROTOCOLO DE REGISTRO DAS FILMAGENS REALIZADAS**

FILMAGEM: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

PARTICIPANTES: \_\_\_\_\_

CONTEXTO: \_\_\_\_\_

HORÁRIO: \_\_\_\_\_

**EMISSÃO E FREQUÊNCIA DOS COMPONENTES NÃO-VERBAIS  
DAS HABILIDADES SOCIAIS POR ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NÃO-ORALIZADOS**

Componentes não-verbais	Frequência de emissão dos componentes não-verbais das habilidades sociais no período de 20 minutos de observação			
	Júlia	Laura	Sandra	TOTAL
1. Olhar / contato visual				
2. Latência de resposta				
3. Sorrisos				
4. Gestos				

	Frequência de emissão dos componentes não-verbais das habilidades sociais no período de 20 minutos de observação			
5. Expressão facial				
6. Postura				
7. Distância / proximidade				
8. Expressão corporal				
9. Automanipulações				
10. Assentimentos com a cabeça				
11. Orientação				
12. Movimentos das pernas				
13. Movimentos nervosos das mãos				
14. Aparência pessoal				

CABALLO, V. E. (2003). Elementos componentes da habilidade social. In: Caballo, Vicente. Manual de Avaliação e Treinamento das Habilidades Sociais (pp. 17-97). São Paulo: Editora Santos.

**APÊNDICE C – Questionário de Avaliação das Habilidades Sociais – responsável  
– população: pessoas não-oralizadas – Grupo Piloto e Grupo Amostra**



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**Centro de Educação e Humanidades**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Projeto de Pesquisa:** Dando voz através de imagens: comunicação alternativa para indivíduos com deficiência.

**Autores:** Patrícia Lorena Quiterio (mestranda), Prof. Dr. Leila Regina Nunes, Prof. Dr. Eliane Gerck, Claudia Alexandra Araújo (professora regente).

Nome do aluno: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_\_  
Examinador: \_\_\_\_\_ Data do exame: \_\_\_\_\_  
Responsável: \_\_\_\_\_ Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

Esta escala faz parte da pesquisa que seu (sua) filho (a) está participando pela UERJ. Contamos com sua colaboração nas respostas para que possam servir como uma das bases para a promoção das habilidades sociais a ser desenvolvida na próxima etapa. Sendo assim, marque um X no espaço que mais descreve seu filho/a.

Sr. Responsável, por favor marque a intensidade da habilidade que você observa em seu filho/a: 1 - nunca; 2 – poucas vezes; 3 – às vezes; 4 – muitas vezes; 5 – sempre.

Observações:

1) A forma de comunicação pode ser verbal, gestual ou através do uso das pranchas de comunicação. Desta forma, assinale qual a forma normalmente utilizada pelo seu (sua) filho (a):

( ) verbal ( ) gestual ( ) pranchas – CAA

2) A expressão “conversação” ou “diálogo” refere-se a intenção de comunicação, isto é, necessariamente não necessita ser através da oralização. A conversa, o diálogo podem acontecer através do olhar, dos gestos ou das pranchas de comunicação.



HABILIDADES BÁSICAS DE COMUNICAÇÃO						
01	Mantém contato ocular com o interlocutor	1	2	3	4	5
02	Demonstra acompanhar a fala do interlocutor através de comportamento não-verbal (tipo: pequenos movimentos expressivos com a face, acenos com a cabeça ou sons demonstrativos de acompanhamento, ex: hum hum!)	1	2	3	4	5
03	Apresenta volume de voz adequado ao ambiente (através da fala ou emissão de sons) e faz uso de entonações apropriadas (quando faz perguntas ou expressa algum tipo de emoção)	1	2	3	4	5
04	Mantém postura corporal adequada à situação (ex: manter o rosto voltado para o interlocutor durante a conversação)	1	2	3	4	5
HABILIDADES DE AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL						
05	É capaz de expressar facialmente sentimentos de alegria, tristeza, raiva	1	2	3	4	5
06	É capaz de expressar nomeando verbalmente ou apontando nas pranchas os seus sentimentos	1	2	3	4	5
07	Reage às críticas ou sugestões de forma não agressiva (ex: não gritando, não chorando etc)	1	2	3	4	5
08	Consegue expressar a raiva sem agredir o outro (verbalmente ou fisicamente)	1	2	3	4	5
09	Consegue expressar a raiva sem se auto-agredir	1	2	3	4	5
HABILIDADE – CIVILIDADE						
10	Cumprimenta as pessoas ao chegar ou ao sair dos lugares (Bom dia, Boa tarde, Oi, tudo bem?; Como vai?.. Tchau, Até logo)	1	2	3	4	5
11	Dirigi-se às pessoas utilizando o nome delas	1	2	3	4	5
12	Apresenta-se pelo nome ao conhecer as pessoas	1	2	3	4	5
13	Diferencia os diversos contextos e se comporta segundo	1	2	3	4	5

	as normas esperadas para cada um deles (igreja, festas, shopping, rua, escola)					
14	Pede licença ou chama a pessoa ao precisar passar por algum lugar	1	2	3	4	5
15	Apresenta capacidade de se inserir apropriadamente em uma conversa já iniciada (dentro do assunto, com educação)	1	2	3	4	5
16	Consegue encerrar uma conversação de modo educado (finalizando o assunto ou pedindo licença e se despedindo)	1	2	3	4	5
17	Agradece quando alguém lhe presta um favor ou lhe dá algum presente	1	2	3	4	5
<b>HABILIDADE EMPÁTICA</b>						
18	Reconhece sinais não verbais dos interlocutores durante a conversação (ex: sinais de que o interlocutor não está interessado no assunto, ou que não concorda ou quer ir embora)	1	2	3	4	5
19	Consegue alternar a conversação, o diálogo levando em consideração a participação do outro	1	2	3	4	5
20	Demonstra interesse pelo outro - pergunta (verbal, sinais ou pranchas...) se a pessoa doente está melhor, como está sua saúde, como está se sentindo	1	2	3	4	5
<b>HABILIDADE DE FAZER AMIZADES</b>						
21	Apresenta capacidade de, em uma conversa, acrescentar informações que contribuam (com pertinência) com o assunto	1	2	3	4	5
22	É capaz de iniciar conversação com cumprimento e uso de informações livres (comentários do cotidiano que não foram solicitados. Ex: o dia hoje está quente, esse refresco está gostoso, hoje a casa está cheia etc)	1	2	3	4	5
23	É capaz de iniciar conversação, o diálogo com cumprimento e convite para fazer algo junto ao colega	1	2	3	4	5
24	É capaz de manter conversação, o diálogo utilizando	1	2	3	4	5

	auto-revelação (comentários sobre si mesmo, seus pensamentos, sentimentos e percepções, ex: aconteceu alguma coisa legal comigo hoje, estou triste, ganhei um brinquedo muito legal etc)					
25	Em atividades de grupo consegue trocar os objetos, isto é, empresta um objeto, solicita um objeto...	1	2	3	4	5
<b>HABILIDADE ASSERTIVA</b>						
26	Consegue expressar seu desejo de modo direto e educado, através da fala, sinais ou prancha (ex: pedindo lanche)	1	2	3	4	5
27	Consegue expressar pensamentos discordantes de modo não agressivo	1	2	3	4	5
28	Consegue se defender de agressões de modo não agressivo	1	2	3	4	5
29	Consegue negar pedidos de modo educado (ex: obrigado, mas não quero isso; sinto muito, mas não vou poder atender o seu pedido)	1	2	3	4	5
30	Consegue fazer pedidos de modo educado (ex: por favor, você poderia...)	1	2	3	4	5

Desde já, agradecemos a participação nesta pesquisa.

**APÊNDICE D – Julgamento dos Instrumentos de Avaliação das Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas**

$\text{Índice de Concordância} = \frac{\text{concordâncias}}{\text{concordâncias} + \text{discordâncias}} \times 100$
---

**A) Questionário com os responsáveis**

Variáveis	Nº de acordos	Nº de desacordos	Índice de concordância da pergunta
01	10	0	100%
02	10	0	100%
03	10	0	100%
04	10	0	100%
05	10	0	100%
06	10	0	100%
07	10	0	100%
08	10	0	100%
09	10	0	100%
10	10	0	100%
11	10	0	100%
12	10	0	100%
13	10	0	100%
14	10	0	100%
15	10	0	100%
16	10	0	100%
17	10	0	100%
18	10	0	100%
19	10	0	100%

Variáveis	Nº de acordos	Nº de desacordos	Índice de concordância da pergunta
20	10	0	100%
21	10	0	100%
22	10	0	100%
23	10	0	100%
24	10	0	100%
25	10	0	100%
26	10	0	100%
27	10	0	100%
28	10	0	100%
29	10	0	100%
30	10	0	100%

### B) Entrevista com a professora

Variáveis	Nº de acordos	Nº de desacordos	Índice de concordância da pergunta
01	10	0	100%
02	10	0	100%
03	9	1	90%
04	10	0	100%
05	10	0	100%
06	9	1	90%
07	10	0	100%
08	10	0	100%
09	2	8	20%
10	10	0	100%

**C) Inventário de Habilidades Sociais para Pessoas Não-Oralizadas - IHSPNO**

Variáveis	Nº de acordos	Nº de desacordos	Índice de concordância da pergunta
01	10	0	100%
02	10	0	100%
03	10	0	100%
04	10	0	100%
05	10	0	100%
06	10	0	100%
07	9	1	90%
08	10	0	100%
09	10	0	100%
10	10	0	100%
11	10	0	100%
12	10	0	100%
13	10	0	100%
14	10	0	100%
15	10	0	100%
16	10	0	100%
17	10	0	100%
18	10	0	100%
19	10	0	100%
20	10	0	100%

**APÊNDICE E - Levantamento de principais categorias na análise das entrevistas com a professora – ESTUDO 1.**

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
<p>Habilidades Básicas de comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- contato ocular</li> <li>- apresentação</li> <li>- acompanhar a fala do outro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna se comunica muito bem através de gestos;</li> <li>- olha para a pessoa quando a pessoa está falando;</li> <li>- quando ela quer se expressar também, ela busca que a pessoa olhe para ela;</li> <li>- chama a atenção para si emitindo algum som;</li> <li>- não tem iniciativa de comunicação;</li> <li>- responde somente quando é solicitada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna se comunica através de gestos;</li> <li>- a professora coloca que já sabe o que a aluna quer dizer, como por exemplo: ela começa a chorar e este choro significa depressão. A professora coloca que nestes momentos se sente como a figura materna;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna não tem códigos estabelecidos,</li> <li>- emite o ‘sim’ e o ‘não’ com assentimentos com a cabeça;</li> <li>- a comunicação dela ocorre através da madrinha, que precisa clarificar o que a aluna sente, pensa ou deseja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o aluno direciona o olhar sempre que vai falar com alguém, mesmo que não seja com ele, participa olhando;</li> <li>- Vitor aponta para mostrar que está participando, concordando ou mostrando que aquele objeto é de interesse dele;</li> <li>- não apresenta iniciativa de interação;</li> <li>- fica olhando e esperando que a pessoa se aproxime. Se a pessoa chegar e falar, ele corresponde.</li> </ul>
<p>Autocontrole</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Júlia não perde o controle;</li> <li>- demonstra a insatisfação dela àquela recriminação ou àquela chamada de atenção através do choro. Ela é manhosa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando Laura está “normal” entende as explicações;</li> <li>- quando ela está depressiva tem que ser do jeito dela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- normalmente Sandra está sorrindo. Contudo, ao ser recriminada, segundo sua professora ela abaixa a cabeça e parece que vira uma “ostrazinha”, fica embotada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vitor não gosta de ser contrariado, ele não gosta muito de limite. Quando é contrariado sem explicações, o aluno franze a cara, fecha e abaixa a cabeça.</li> <li>- a aluno apresenta-se de forma</li> </ul>

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
				voluntariosa. A professora já observa melhoras no aluno, pois já está respeitando as normas.
Expressividade emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- normalmente a aluna está sorrindo e quer que o outro também esteja;</li> <li>- se a outra pessoa estiver triste e procura sorrir para ela, mas também se a pessoa não revelar o motivo a própria Júlia faz uma pirraça.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- em relação aos sentimentos ela é bem definida. A aluna sabe o que está sentindo e percebe o que o outro está manifestando em nível de sentimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna presta atenção no outro e normalmente sorri para o outro;</li> <li>- percebe se a outra pessoa está triste e procurar olhar para ela e emitir um sorriso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando ele não simpatiza com a pessoa sua cara permanece fechada;</li> <li>- quando ele gosta, ri e emite o sinal com o dedo polegar direito para cima – ok;</li> <li>- a professora coloca que em nível de demonstrar afeto, carinho e toque com os outros ele não demonstra uma troca de afeto em momento algum.</li> </ul>
Civilidade - cumprimento - pedir licença - esperar a vez	<ul style="list-style-type: none"> <li>- em relação ao desempenho na sala, é tudo através de sons e ruídos;</li> <li>- quanto a pedir licença a aluna não apresenta nenhum código específico para estas solicitações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ao entrar na sala, a aluna já entra sorrindo e faz sinal de positivo com o dedo;</li> <li>- quando a professora está conversando com alguém, normalmente não aceita e emite algum som, chega perto, puxa a professora para ter atenção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna chega sorridente em qualquer espaço da escola. É a forma de cumprimentar todas as pessoas;</li> <li>- a aluna não tem iniciativa de pedir licença, contudo, ao ser solicitada a dar licença ela afasta o corpo para dar passagem;</li> <li>- espera a vez para falar, às vezes, até demasiadamente (iniciativa).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ao entrar na sala, é necessário que o interlocutor fale com ele. Neste momento, ele faz sinal de positivo com o dedo polegar;</li> <li>- o aluno não pede licença, pelo contrário, normalmente ele atropela o outro e não gosta de ser chamado a atenção;</li> <li>- hora da merenda: o aluno engolia o leite junto com as mãos repletas</li> </ul>



	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
				de biscoito. Ao ser recriminado ele ficava zangado.
Fazer amizades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna não apresenta nenhum vínculo significativo, porque Ana sempre permanece em uma postura de espera,</li> <li>- se o outro chegar, ela vai dar o devido retorno. Mas se deixar, ela pode vir a ficar parada o tempo todo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna busca mais o contato direto com a professora;</li> <li>- não demonstra interesse em fazer amizades;</li> <li>- se o outro chegar perto dela para estabelecer um vínculo, ela vai corresponder, mas não terá iniciativa;</li> <li>- as pessoas procuram a aluna em um primeiro momento pela sua beleza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna Sandra é muito carismática. O olhar dela é significativo;</li> <li>- quando a aluna precisa faltar à escola, nos dias posteriores todos perguntam por ela e até as mães a buscam para conversar;</li> <li>- as pessoas se aproximam dela por conta do que ela passa através do próprio corpo, bem como da postura e do olhar;</li> <li>- Sandra também procura manter as amizades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- na sala de aula, o aluno demonstra uma maior proximidade com o aluno Henrique, mas não se percebe uma amizade, mas sim uma proximidade por conta das características em comum, como a compulsividade e a repetição;</li> <li>- na turma anterior, apesar do tempo que permaneceu no grupo, não há evidência de nenhum vínculo de amizade;</li> <li>- segundo a professora, parece que ele se adaptou melhor a esta turma. Na entrevista recorrente a professora relatou que o aluno está atualmente mais próximo da aluna Sandra.</li> </ul>
Assertividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna não é defensora da vontade dela;</li> <li>- “Deixa a vida me levar...”;</li> <li>- tem uma passividade escolhida,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laura novamente varia muito de acordo com o humor, inclusive em relação à assertividade;</li> <li>- quando a Laura quer alguma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna se coloca em uma postura passiva. Se você não fizer nada, ela nada vai fazer. Eu já experimentei um dia chegar aqui e deixar uns</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando o aluno quer alguma coisa, ele aponta e fica com o dedo, enquanto você não atende, ele não abaixa o dedo e não sossega.</li> </ul>

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
	<p>e não imposta. “Eu sou passiva porque fazem o que eu quero!”</p> <p>Ela adora água - faz natação. Ela adora ver televisão - a mãe colocou uma TV grande no quarto.</p>	<p>coisa, ela vai até o final. Ou no choro, ou na força, dependendo do humor.</p>	<p>quinze minutos sem nenhuma atividade, para ver se ela ia solicitar. Sandra não fez nada, se deixar são às quatro horas e meia...</p> <p>- a professora acredita que a postura passiva é devido ao fato de que em casa ela ser indagada a todo instante sobre o quer fazer, dentre algumas opções. Que iniciativa ela precisa ter? Porque a vida da madrinha é a vida da Sandra.</p>	
<p>Solução de Problemas Interpessoais</p>	<p>- a aluna não demonstra iniciativa para resolução de quaisquer tipos de problemas.</p>	<p>- colocou-se para a aluna que chegaria uma nova colega. E na concepção da professora elas teriam muito em comum – por serem vizinhas e terem a compreensão normal;</p> <p>- a professora sugere que elas façam alguns passeios juntas como ir ao clube e ao shopping juntas;</p> <p>- a tia de Sandra passou a comparar as duas e prejudicou</p>	<p>- a aluna Sandra tem expressado na atualidade seus desejos, mas a professora coloca que é necessária uma mediação entre o desejo da aluna e o fato de não prejudicar sua relação com a tia;</p> <p>- exemplo: Sandra quer que o colega Henrique empurre sua cadeira até o refeitório para a merenda todos os dias. Como era a tia quem fazia isto todos os dias, percebeu-se que a madrinha ficou</p>	<p>- a professora colocou que o aluno apresenta pouca iniciativa e resolve-se consigo mesmo. Por exemplo: Ele quer chegar pra traz a cadeira. Ele vai e chega pra traz a cadeira;</p> <p>- o aluno precisa que o outro o busque para trabalhar nas atividades, fazer com que ele realmente esteja integrado na atividade, na conversa ou na música.</p>

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
		<p>uma relação que não tinha nem começado;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna Laura sentiu-se incomodada, por ter que dividir a professora com outra aluna e formou-se um triângulo;</li> <li>- a tia de Sandra quis estabelecer a aluna Laura como exemplo para a sua sobrinha, mas não soube conduzir este processo;</li> <li>- fez-se necessário realizar um trabalho de reconstrução.</li> </ul>	<p>ressentida. Assim, precisou da interferência da professora no sentido de propor um rodízio.</p>	
<p>Habilidades Sociais Acadêmicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a professora destaca que vivencia um momento de incoerência, pois no relatório coloca que a aluna aumentou o nível de participação, porque deixou de dormir em sala de aula, mas não considera este progresso suficiente;</li> <li>- através da nova dinâmica escolar com a inserção de jornal, de revista, de ler as notícias, de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna era considerada com pouca concentração. Contudo, após a revisão da metodologia Laura apresenta uma nova postura;</li> <li>- esta mudança de comportamento de Laura tem relação direta com a intervenção baseada na Comunicação Alternativa.</li> </ul> <p>O trabalho pode até ser avaliado</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a postura passiva de Sandra faz com que se eu a buscar, ela responde;</li> <li>- por outro lado, considera que tenho que atender a todos os outros alunos, desta maneira se a professora não atendê-la a aluna ficará sem a sistematização do conteúdo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o interessante no Vitor é o o desejo de participar das aulas, ele tem buscado a participação, às vezes, fora do contexto da discussão.</li> </ul>

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
	<p>discussão ela tem tido algum interesse;</p> <p>- outro aspecto é que a aluna não é freqüente e a professora não percebe compromisso da família;</p> <p>- na sala de aula como estou sempre solicitando – ela emite algumas respostas.</p>	<p>como bom, mas acaba perdendo até o sentido se não for administrado de uma forma adequada.</p>		
<p>Humor do aluno</p> <p>- feliz / alegre</p> <p>- tranqüilo</p> <p>- humor inconstante</p> <p>- nervoso</p> <p>- chorão</p> <p>- desligado</p> <p>- atento</p> <p>- interessado</p> <p>- esforçado</p> <p>- comunicativo</p> <p>- participativo</p> <p>- brincalhão</p>	<p>muitas vezes;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>nunca;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>às vezes;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>às vezes;</p> <p>às vezes;</p> <p>muitas vezes.</p> <p>- Júlia geralmente e ou está muito feliz e vive sorrindo ou</p>	<p>poucas vezes;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>nunca – aflita e insatisfeita;</p> <p>às vezes;</p> <p>nunca;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>sempre;</p> <p>sempre;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>poucas vezes.</p> <p>- Laura é definida. Ela está feliz ou deprimida. No primeiro caso</p>	<p>sempre;</p> <p>sempre;</p> <p>nunca;</p> <p>nunca;</p> <p>nunca;</p> <p>nunca;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>sempre;</p> <p>sempre;</p> <p>muitas vezes.</p> <p>- é uma pessoa constante. Percebe-se que fica mais entristecida por</p>	<p>às vezes;</p> <p>sempre;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>poucas vezes;</p> <p>nunca;</p> <p>nunca;</p> <p>sempre;</p> <p>sempre;</p> <p>muitas vezes;</p> <p>às vezes;</p> <p>sempre;</p> <p>poucas vezes.</p> <p>- é um rapaz que quando sorri passa um sentimento verdadeiro.</p>

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
	extremamente manhosa e muitas vezes pirracenta. Simplesmente ela viaja para Búzios, geralmente todo final de semana. E quando eles voltam de Búzios ela já começa a querer se referir ao próximo final de semana. Vamos deixar a semana que vem para depois!”Ela faz aquele biquinho, fica com os olhos cheios de lágrimas, porque ela quer curtir a vida. É mais pelo lado de querer estar sempre fazendo aquilo que ela gosta, que é passear, andar na rua. As coisas que dão prazer, na realidade.	vai rir e participar. No segundo caso, chora e auto-agredi; Ela se voltou contra mim! No final de 2005 ela teve uma crise depressiva tão grande, que ela vinha prá escola botava toda a raiva em dia, derrubava o meu material todo no chão, ela pisava, ela tentava destruir, era questão destrutiva mesmo. Na minha interpretação, ela se sentia destruída, ela se sentia acabada. Então ela queria destruir o outro. Ela é clara quando expressa as emoções dela.	conta das relações familiares.	“A expressão facial dele é extremamente zangado sempre, mas não é, é um doce”
Impressão sobre o aluno	- a questão da Júlia não é por conta da dificuldade, e sim por uma questão de interesse e envolvimento; - predisposição em participar, alegria, sensibilidade, satisfação, falta de iniciativa e solicitação.	- parece que se ela crescer vai despertar sentimentos que não pode, então permanece uma criança; - infelicidade, insatisfação, depressão, inteligência e interesse.	- no ambiente escolar; atenta, 100% ligada, feliz e comunicativa. Facilitador de um prognóstico super favorável; - no ambiente familiar parece que Sandra é a pessoa determinante na manutenção da estrutura familiar.	- Vitor é sinônimo de ter que investir e acreditar que ele vai e vai longe. Mas é investir e acreditar.

	<b>ALUNA: JÚLIA</b>	<b>ALUNA: LAURA</b>	<b>ALUNA: SANDRA</b>	<b>ALUNO: VITOR</b>
Observações	- a aluna prefere ficar com a acompanhante a mãe. A professora percebe que a acompanhante é excessivamente protetora.	- a maior dificuldade de Laura é a falta de recursos para expressar o que pensa, o que deseja, o que não quer ou o que quer muito.	- Sandra é uma aluna que tem plena capacidade, mas que ainda não tem a voz. A aluna apesar da resistência da tia, já demonstrou que quer a voz.	- as conversas com a figura materna estavam sendo estressantes. Atualmente tem percebido maior disponibilidade para respeitar os pensamentos, sentimentos do aluno.

## APÊNDICE F – Adaptações de situações para o IHSPNO - filmagens

Pesquisa: Jovens com paralisia cerebral: a voz através da comunicação alternativa e a vez através das habilidades sociais.

<b>EVENTO 1</b>
Data: 07/08/2007      Horário: início: 13:30      término: 14:00
Sujeitos: prof. Clara e alunos: Laura, Sandra e Henrique.
Local: sala de aula - 2º andar
Pessoas presentes: prof. Clara, Laura, Sandra, Henrique, Patricia e Claudia (bolsista – graduação).
Atividade: a professora Clara trouxe cartões com imagens de esporte e letras em caixa altas para o aluno montar a palavra – esporte correspondente. Cada aluno teve que montar três palavras – esportes. A professora dava pistas sobre os esportes.
Observação: A professora fez a atividade de modo individual. O aluno Henrique apresentou certa dificuldade para montar as palavras. Sandra conseguiu realizar bem a atividade e Laura realizou a proposta com agilidade.

<b>EVENTO 2</b>
Data: 23/08/2007      Horário: início: 13:30      término: 14:00
Sujeitos: prof. Clara e alunos: Laura, Sandra e Henrique.
Local: sala de aula - 2º andar
Pessoas presentes: prof. Clara, Laura, Sandra, Henrique, Patricia e Daniele (bolsista – graduação).
Atividade: a proposta da aula era fazer uma avaliação das aulas passeios aos Jogos Paraolímpicos. As alunas Sandra e Laura foram aos eventos, o aluno Henrique não foi a estas aulas. A atividade consistia em fazer uma avaliação – transporte, local, recepção e organização para confeccionar um álbum.
Observação: Os alunos foram vários dias assistir aos Jogos. Como os Jogos Paraolímpicos não vendiam ingressos, era a ordem de chegada que dava acesso aos estádios. Houve um dia que os alunos não conseguiram entrar, então, a prof. Clara sugeriu que os alunos fizessem um passeio de trem pela cidade.

**EVENTO 3**

Data: 03/09/2007 Horário: início: 15:30 término: 16:00

Sujeitos: prof. Clara e alunos: Júlia, Heloísa, Henrique, Laura e Sandra.

Local: sala de aula - 2º andar

Pessoas presentes: prof. Clara, Júlia, Heloísa, Henrique, Laura e Daniele (bolsista – graduação).

Atividade: a proposta de atividade era retomar o projeto da turma sobre artes e material reciclado. A professora foi apresentando cada item tanto a nível concreto, quanto com símbolos da CAA e também com palavras.

Observação: Os alunos estavam sentados em círculo e a professora estava apresentando os cartões. Percebeu-se que alguns alunos entendiam os cartões com símbolos e outros alunos não estavam entendendo a proposta.

**EVENTO 4**

Data: 20/09/2007 Horário: início: 13:30 término: 14:00

Sujeitos: prof. Clara e alunos: Júlia, Heloísa e Laura.

Local: sala de aula - 2º andar

Pessoas presentes: prof. Clara, Júlia, Heloísa, Laura e Claudia (bolsista – graduação).

Atividade: a proposta de atividade era construir um painel síntese com os ingredientes e modo de preparo da caixa com material reciclado.

Observação: Os alunos estavam com vários cartões organizados perto de si para montar o painel. A aluna Heloísa em algum momento quis pegar símbolos de Laura e esta não aceitou que Heloísa mexesse em seu arquivo de cartões.



**APÊNDICE G – Adaptações de situações para o IHSPNO – relatório de registro das observações.**

Pesquisa: Jovens com paralisia cerebral: a voz através da comunicação alternativa e a vez através das habilidades sociais.

<b>TRECHO 1</b>		
Data: 15/08/2007	Horário: início: 13:15	término: 14:00
Sujeitos: prof. Neide e alunos: Laura, Heloísa e Henrique.		
Local: aula de Educação Física – sala equipada no 1º andar		
Pessoas presentes: prof. Neide, Laura, Heloísa, Henrique e Patricia.		
Atividades: na 1ª parte da aula a prof. combinou através de símbolos as atividades que serão realizadas durante a aula. Em seguida, eles tiveram um momento de treino com arremesso de bola de meia por conta da participação deles nos Jogos Inclusivos e, depois o jogo de tênis de mesa adaptado.		
Observação: Laura e Heloísa formaram uma dupla no tênis de mesa adaptado. Laura queria que Heloísa jogasse direito com ela, isto é, que tivesse atenção para rebater as bolas jogadas por Henrique. Contudo, Heloísa continuava sem prestar atenção e Laura acabou dando um empurrão e um grito com Heloísa que acabou se afastando da mesa de <i>ping-pong</i> e, desistindo de continuar no jogo.		

<b>TRECHO 2</b>		
Data: 30/08/2007	Horário: início: 15:00	término: 17:00
Sujeitos: prof. Neide, os alunos do grupo piloto e as professoras Clara e Júlia.		
Local: quadra de esportes – Jogos Inclusivos da Unidade Escolar (preparação para os Jogos Inclusivos da Rede Municipal de Ensino) - 1º andar		
Pessoas presentes: todas as professoras da escola e todos os alunos.		
Atividades: todos os alunos da escola estavam participando dos Jogos inclusivos em diferentes modalidades e em diferentes níveis.		

**TRECHO 2**

Observação: Havia alunos com familiares presentes e outros somente com as professoras, o que acarretou em torcida mais forte para alguns alunos do que para outros.

**TRECHO 3**

Data: 24/10/2007                      Horário: início: 14:00      término: 15:00

Sujeitos: prof. Clara, Duda, Heloísa e Laura.

Local: sala de aula - 2º andar

Pessoas presentes: prof. Clara, Duda, Heloísa, Laura, uma pesquisadora e uma bolsista.

Atividades: levantamento de vocabulário para montagem de pranchas de CAA.

Observação: a pesquisadora estava fazendo o levantamento de vocabulário com a aluna Duda havia poucos minutos e a outra aluna começou a reclamar direcionando-se até o computador.

**TRECHO 4**

Data: 18/09/2007                      Horário: início: 15:00      término: 15:30

Sujeitos: prof. Clara, Heloísa, Laura, Sandra e demais alunos da escola com suas professoras.

Local: refeitório da escola - 1º andar

Pessoas presentes: 6 professoras da escola com seus respectivos alunos.

Atividade: momento de merenda dos alunos da Instituição Escolar.

Observação: os alunos da turma piloto estavam todos sentados à mesa com sua professora. A tia da aluna Sandra todos os dias a levava para lanchar no pátio da escola, perto de algumas mães. Percebia-se que o olhar de Sandra neste momento era de tristeza.

## APÊNDICE H – Protocolo de Respostas – IHSPNO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**Centro de Educação e Humanidades**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Projeto de Pesquisa:** Dando voz através de imagens: comunicação alternativa para indivíduos com deficiência.

**Autores:** Patrícia Lorena Quiterio (mestranda), Prof. Dr. Leila Regina Nunes, Prof. Dr. Eliane Gerck, Claudia Alexandra Araújo (professora regente).

Nome do aluno: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_\_

Examinador: \_\_\_\_\_ Data do inventário: \_\_\_\_\_

Total de respostas consideradas adequadas ao contexto social: \_\_\_\_\_

### IHSPNO – INVENTÁRIO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA PESSOAS NÃO ORALIZADAS

#### PROTOCOLO DE RESPOSTAS

	Reação A	Reação B	Reação C	Classificação	Tempo	Obs.
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						

	<b>Reação A</b>	<b>Reação B</b>	<b>Reação C</b>	<b>Classificação</b>	<b>Tempo</b>	<b>Obs.</b>
<b>13</b>						
<b>14</b>						
<b>15</b>						
<b>16</b>						
<b>17</b>						
<b>18</b>						
<b>19</b>						
<b>20</b>						
<b>Total</b>						

Abreviaturas:

S – sempre

MV – muitas vezes

AV – às vezes

PV – poucas vezes

N – nunca

Observações:

---

---

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE I – Crivo de Respostas - IHSPNO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**Centro de Educação e Humanidades**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Projeto de Pesquisa:** Dando voz através de imagens: comunicação alternativa para indivíduos com deficiência.

**Autores:** Patrícia Lorena Quiterio (mestranda), Prof. Dr. Leila Regina Nunes, Prof. Dr. Eliane Gerck, Claudia Alexandra Araújo (professora regente).

Nome do aluno: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_\_

Examinador: \_\_\_\_\_ Data do inventário: \_\_\_\_\_

Total de respostas consideradas adequadas ao contexto social: \_\_\_\_\_

### IHSPNO – INVENTÁRIO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA PESSOAS NÃO ORALIZADAS

#### PROTOCOLO DE RESPOSTAS

	Reação A	Reação B	Reação C	Classificação	Tempo	Obs.
01	HB	NHA	NHP			
02	NHA	HB	NHP			
03	NHP	HB	NHA			
04	NHP	NHA	HB			
05	NHA	NHP	HB			
06	NHA	NHP	HB			
07	HB	NHP	NHA			
08	NHP	HB	NHA			
09	NHA	HB	NHP			
10	NHP	NHA	HB			
11	NHP	HB	NHA			

	Reação A	Reação B	Reação C	Classificação	Tempo	Obs.
12	NHA	NHP	HB			
13	NHP	NHA	HB			
14	NHP	NHA	HB			
15	HB	NHA	NHP			
16	NHA	HB	NHP			
17	HB	NHA	NHP			
18	NHA	NHP	HB			
19	NHP	NHA	HB			
20	NHP	HB	NHA			
Total						

Abreviaturas: (base para avaliar a frequência de desempenho)

S – sempre

MV – muitas vezes

AV – às vezes

PV – poucas vezes

N – nunca

Abreviaturas: (base para avaliar o desempenho social)

HB - habilidosa

NHP - Não-Habilidosa Passiva

NHA - Não-Habilidosa Ativa

**APÊNDICE J - Tabela com os cálculos do índice de concordância dos componentes não-verbais em três sessões (2, 5 e 8)**

<b>Índices de Concordâncias das categorizações</b>				
<b>Variáveis</b>	<b>Filmagem 2</b>	<b>Filmagem 5</b>	<b>Filmagem 8</b>	
Olhar/contato visual	9/11	6/8	8/9	82%
Latência da resposta	13/14	7/7	9/9	97%
Sorrisos	13/17	7/9	9/11	78%
Gestos	10/13	16/21	12/13	81%
Expressão facial	10/14	3/4	4/5	74%
Postura corporal	6/7	7/10	10/12	79%
Distância/proximidade	3/4	1/1	3/3	88%
Expressão corporal	4/4	3/4	2/2	90%
Automanipulações	2/2	5/6	1/1	89%
Assentimentos com a cabeça	8/9	3/4	20/21	91%
Orientação corporal	3/6	2/2	8/10	72%
Movimentos das pernas e/ou pés	1/1	0/0	7/8	89%
Movimentos nervosos com as mãos	4/4	4/5	7/9	83%
Aparência pessoal	2/2	4/4	3/3	100%

Acordo

\_\_\_\_\_ X 100

Acordo + Desacordo

## Índice de concordância da sessão 2 – 3 alunas – data: 10/08/2007

Variáveis	Acordos	Desacordos	Índice de concordância
Olhar/contato visual	09	02	$\frac{9}{9+2} \times 100 = 82\%$
Latência da resposta	13	01	$\frac{13}{13+1} \times 100 = 93\%$
Sorrisos	13	04	$\frac{13}{13+4} \times 100 = 76\%$
Gestos	10	03	$\frac{10}{10+3} \times 100 = 77\%$
Expressão facial	10	04	$\frac{10}{10+4} \times 100 = 71\%$
Postura corporal	06	01	$\frac{6}{6+1} \times 100 = 86\%$
Distância/proximidade	03	01	$\frac{3}{3+1} \times 100 = 75\%$
Expressão corporal	04	00	$\frac{4}{4+0} \times 100 = 100\%$
Automanipulações	02	00	$\frac{2}{2+0} \times 100 = 100\%$
Assentimentos com a cabeça	08	01	$\frac{8}{8+1} \times 100 = 89\%$
Orientação corporal	03	03	$\frac{3}{3+3} \times 100 = 50\%$
Movimentos das pernas e/ou pés	01	00	$\frac{1}{1+0} \times 100 = 100\%$
Movimentos nervosos com as mãos	04	00	$\frac{4}{4+0} \times 100 = 100\%$
Aparência pessoal	02	00	$\frac{2}{2+0} \times 100 = 100\%$



## Índice de concordância da sessão 5 – 3 alunas – data: 17/09/2007

Variáveis	Acordos	Desacordos	Índice de concordância
Olhar/contato visual	06	02	$\frac{6}{6+2} \times 100 = 75\%$
Latência da resposta	07	00	$\frac{7}{7+0} \times 100 = 100\%$
Sorrisos	07	02	$\frac{7}{7+2} \times 100 = 78\%$
Gestos	16	05	$\frac{16}{16+5} \times 100 = 76\%$
Expressão facial	03	01	$\frac{3}{3+1} \times 100 = 75\%$
Postura corporal	07	03	$\frac{7}{7+3} \times 100 = 70\%$
Distância/proximidade	01	00	$\frac{1}{1+0} \times 100 = 100\%$
Expressão corporal	03	01	$\frac{3}{3+1} \times 100 = 75\%$
Automanipulações	05	01	$\frac{5}{5+1} \times 100 = 83\%$
Assentimentos com a cabeça	03	01	$\frac{3}{3+1} \times 100 = 75\%$
Orientação corporal	02	00	$\frac{2}{2+0} \times 100 = 100\%$
Movimentos das pernas e/ou pés	00	00	$\frac{0}{0+0} \times 100 = 100\%$
Movimentos nervosos com as mãos	04	01	$\frac{4}{4+1} \times 100 = 80\%$
Aparência pessoal	04	00	$\frac{4}{4+0} \times 100 = 100\%$

## Índice de concordância da sessão 8 – 3 alunas – data: 03/12/2007

Variáveis	Acordos	Desacordos	Índice de concordância
Olhar/contato visual	08	01	$\frac{8}{8+1} \times 100 = 89\%$
Latência da resposta	09	00	$\frac{9}{9+0} \times 100 = 100\%$
Sorrisos	09	02	$\frac{9}{9+2} \times 100 = 82\%$
Gestos	12	01	$\frac{12}{12+1} \times 100 = 92\%$
Expressão facial	04	01	$\frac{4}{4+1} \times 100 = 80\%$
Postura corporal	10	02	$\frac{10}{10+2} \times 100 = 83\%$
Distância/proximidade	03	00	$\frac{3}{3+0} \times 100 = 100\%$
Expressão corporal	02	00	$\frac{2}{2+0} \times 100 = 100\%$
Automanipulações	01	00	$\frac{1}{1+0} \times 100 = 100\%$
Assentimentos com a cabeça	20	01	$\frac{20}{20+1} \times 100 = 95\%$
Orientação corporal	08	02	$\frac{8}{8+2} \times 100 = 80\%$
Movimentos das pernas e/ou pés	07	01	$\frac{7}{7+1} \times 100 = 88\%$
Movimentos nervosos com as mãos	07	02	$\frac{7}{7+2} \times 100 = 78\%$
Aparência pessoal	03	00	$\frac{3}{3+0} \times 100 = 100\%$

## APÊNDICE K – Avaliação das classes do IHSPNO

### 1) IHSPNO (GRUPO 1):

OBS: a primeira linha apresenta a inicial do nome e na segunda linha às abreviaturas A e P significam visão do aluno e visão do professor, respectivamente.

	Quant. de itens	Número dos itens	Júlia		Laura		Sandra		Vitor	
			A	P	A	P	A	P	A	P
Empatia e Civilidade	4	10, 12, 15, 19	2	2	3	3	2	2	1	0
Fazer Amizades	3	1, 13, 20	2	2	2	3	1	3	0	2
Autocontrole	4	2, 7, 9, 18	2	0	2	1	2	3	1	1
Assertividade	4	3, 4, 5, 11	3	2	1	2	1	3	0	2
Solução de Problemas Interpessoais	3	6, 8, 17	2	1	1	1	2	2	1	2
Habilidades Sociais Acadêmicas	2	14, 16	1	2	2	2	0	2	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>		<b>12</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>15</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

### 2) IHSPNO (GRUPO 2):

	Quant. de itens	Número dos itens	Carolina		Duda		Fábio		Julio	
			A	P	A	P	A	P	A	P
Empatia e Civilidade	4	10, 12, 15, 19	3	3	1	2	2	4	2	2
Fazer Amizades	3	1, 13, 20	1	2	3	0	1	3	2	2
Autocontrole	4	2, 7, 9, 18	3	2	3	3	3	2	3	1
Assertividade	4	3, 4, 5, 11	1	2	1	3	2	4	4	2
Solução de Problemas Interpessoais	3	6, 8, 17	2	1	0	2	2	1	1	0
Habilidades Sociais Acadêmicas	2	14, 16	0	0	2	2	0	2	0	2
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>		<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>9</b>

	Quant. de itens	Número dos itens	Junior		Ingrid		Kendel		Regina	
			A	P	A	P	A	P	A	P
Empatia e Civilidade	4	10, 12, 15, 19	1	1	2	2	1	1	3	4
Fazer Amizades	3	1, 13, 20	1	2	1	1	2	3	2	2
Autocontrole	4	2, 7, 9, 18	0	3	2	2	0	3	1	4
Assertividade	4	3, 4, 5, 11	2	2	1	3	1	2	3	3
Solução de Problemas Interpessoais	3	6, 8, 17	1	2	0	1	1	2	1	2
Habilidades Sociais Acadêmicas	2	14, 16	1	0	2	0	2	1	2	2
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>		<b>6</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>17</b>

**APÊNDICE L - Levantamento das categorias na análise das entrevistas com as professoras Joana e Neide – ESTUDO 2 (alunos: Carolina, Fábio, Ingrid e Júlio).**

	<b>ALUNA: CAROLINA</b>	<b>ALUNA: FÁBIO</b>	<b>ALUNA: INGRID</b>	<b>ALUNO: JÚLIO</b>
<p>Habilidades Básicas de comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- contato ocular</li> <li>- apresentação</li> <li>- acompanhar a fala do outro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna se comunica muito bem através de sons;</li> <li>- olha para a pessoa quando a pessoa está falando;</li> <li>- quando ela quer se expressar ela emite o som: ih, ih... até que a pessoa olhe para ela;</li> <li>- entende estes conceitos, mas não tem paciência para esperar o outro;</li> <li>- tem iniciativa de comunicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o aluno se comunica através do olhar, por exemplo: “eu conto uma coisa engraçada, ela vai começar a rir. Eu sei que ele entendeu! Então, eu falo um assunto e falo de uma determinada criança. Ele vai olhar para a criança e vai fazer com a cabeça que sim. Mas, se ele quiser me contar alguma coisa que ele fez, ou me falar alguma coisa do amigo, eu não vou entender” com pessoas próximas;</li> <li>- de modo geral, não apresenta iniciativa de comunicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a aluna demonstra ter uma boa compreensão. Em nível social ela percebe, pede ajuda, faz sons para chamar a atenção quando precisa de ajuda.</li> <li>- de modo geral, não apresenta iniciativa de comunicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o aluno direciona o olhar tanto quando estão falando com ele, bem como quando o assunto não é com ele;</li> <li>- aluno reticente na participação e não apresenta iniciativa de interação.</li> </ul>
Autocontrole	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Carolina quando contrariada vai insistir até conseguir o que quiser;</li> <li>- a aluna usa o charme, a manha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o aluno não reclama se acomodou na posição de esperar para quando puder receber a atenção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ao não ter seus pedidos atendidos, I. faz uh!uh! e abaixa a cabeça;</li> <li>- outra atitude que toma, quando não é atendida é fazer não com a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Júlio não gosta de ser contrariado, nestes momentos se fecha e abaixa a cabeça ou coloca a mão na roda da cadeira e tem que ser advertido</li> </ul>

	<b>ALUNA: CAROLINA</b>	<b>ALUNA: FÁBIO</b>	<b>ALUNA: INGRID</b>	<b>ALUNO: JÚLIO</b>
	para conseguir o que deseja; - conversando com ela, reclama das regras, mas vai respeitar.		mão de um modo ríspido.	para não fazer isto com risco de se machucar.
Expressividade emocional	- ela mostra suas emoções de modo claro; - quando percebe que o outro está triste, ela emite o som: ih, ih... e aponta para a pessoa, até que a outra perceba e possa ajudar.	- o aluno é muito transparente em mostrar os seus sentimentos; - em relação aos sentimentos das outras pessoas ele fica olhando para a pessoa.	- a aluna manifesta suas emoções através de um sorriso ou quando não gosta cruza os braços; - não demonstra reconhecer os sentimentos dos outros.	- quando alguém está demonstrando alguma emoção, ele levanta a cabeça e olha para pessoa; - quando ele gosta, ri e emite o sinal do “sim” levantando a mão à cabeça.
Civilidade - cumprimento - pedir licença - esperar a vez	- respeitar o espaço do outro é mais difícil, porque ela quer ser sempre a primeira; - a tendência de C. é ser sempre a primeira; - na hora de pedir licença, ela bota a mão na pessoa e vai puxando a pessoa para mostrar que quer passar neste local.	- Fábio espera a vez dele e bem educado, há os limites físicos e os limites da educação; - ele sabe que é a vez dele, ele vai mostrar isto, mas vai esperar o momento certo.	- a aluna não demonstra iniciativa para pedir licença, contudo, ao ser solicitada a dar licença ela afasta a cadeira para dar passagem; - espera a vez para falar, até certo tempo, pois depois começa a emitir sons – ah, ah!	- o aluno não pede licença e nem cumprimenta as pessoas, normalmente o outro é que se dirige; - o aluno espera sua vez, segundo a professora não porque seja uma habilidade, mas por conta da passividade.
Fazer amizades	- a aluna busca a amizade das pessoas, encosta o rosto no interlocutor, buscando a conversa;	- não demonstra interesse em fazer amizades; - se o outro chegar perto dele para estabelecer um vínculo, vai	- Ingrid demonstra ser seletista. Se a pessoa tem a ver com ela, ela vai levantar a cabeça e vai tentar participar da conversa.	- o aluno não demonstra nenhuma iniciativa em buscar amizades, nem mesmo em sua sala de aula, demonstra ser um adolescente

	<b>ALUNA: CAROLINA</b>	<b>ALUNA: FÁBIO</b>	<b>ALUNA: INGRID</b>	<b>ALUNO: JÚLIO</b>
	- a aluna passa de sala em sala como que cumprimentando cada turma.	corresponder, mas não terá iniciativa.	- neste caso, ela busca falar com as pessoas; - quando não interessa a ela, Ingrid abaixa a cabeça e cruza os braços. - em uma festa pode até ser convidada, mas normalmente ficará parada durante o evento.	tímido; - os colegas de turma o buscam para interagir, mas parte a iniciativa sempre do outro e não do Júlio.
Assertividade	- a aluna é defensora da vontade dela; - de modo geral, Carolina consegue tudo o que deseja utilizando seu jeito sedutor.	- ele procura mostrar a sua vontade, mas não impõe; - o aluno espera, aguarda, e, quando tem oportunidade, ele não perde a oportunidade. Tipo assim: “é a minha vez!”.	- a aluna busca mostrar sua opinião através do corpo. Ela aponta, mostra, puxa a mão do interlocutor para sinalizar o que está querendo dizer; - caso o interlocutor esteja de costas, ela vai emitir um som.	- quando o aluno quer alguma coisa, ele vocaliza alguns sons para chamar a atenção para ele.
Solução de Problemas Interpessoais	- a aluna ao passar por problemas que envolvam relacionamentos interpessoais usa a manha ou o bico como subterfúgio.	- o aluno assume uma postura passiva, à medida que espera o outro para se comunicar.	- a aluna Ingrid tem demonstrado passividade em alguns momentos e em outros busca a assertividade, vai depender do interlocutor e do espaço em que esteja, isto é, na sua sala de aula ela vai tentar resolver as dificuldades, mas não fará isto em outro espaço escolar.	- nesta subclasse o aluno como não inicia nenhum contato assume uma postura passiva. A única manifestação demonstrada é abaixar a cabeça; - Júlio demora a estabelecer um vínculo de confiança.
Habilidades Sociais	- a professora destacou que	- Fábio quando está participando	- na sala de aula observa-se uma	- a professora colocou que o aluno

	<b>ALUNA: CAROLINA</b>	<b>ALUNA: FÁBIO</b>	<b>ALUNA: INGRID</b>	<b>ALUNO: JÚLIO</b>
Acadêmicas	durante a aula colocou em sequência os materiais das atividades que foram realizadas. Se houver um equívoco na ordem, no mesmo momento C. vai fazer o som: ih, ih... até que a ordem seja alterada.	da atividade, ele sinaliza a vontade através do movimento corporal de jogar os braços para frente e para trás e do tentar tirar os pés da cadeira; - quando o aluno não quer participar ele abaixa a cabeça e fica imóvel.	postura passiva e de não querer fazer, a não ser que ela escolha a atividade.	apesar de ser tímido, ultimamente está mais participativo nas atividades de sala de aula e está atendendo às solicitações das propostas pedagógicas.
Humor do aluno				
- feliz / alegre	sempre;	às vezes;	às vezes;	muitas vezes;
- tranqüilo	poucas vezes;	sempre (apático);	sempre;	sempre;
- humor inconstante	poucas vezes;	nunca (apatia);	muitas vezes;	nunca;
- nervoso	nunca;	nunca (apatia, tristeza);	nunca;	poucas vezes;
- chorão	poucas vezes;	nunca;	às vezes;	nunca;
- desligado	nunca;	às vezes (não era);	às vezes;	às vezes;
- atento	sempre;	às vezes (não era);	às vezes;	sempre;
- interessado	sempre;	às vezes (não era);	poucas vezes;	sempre;
- esforçado	muitas vezes;	muitas vezes;	às vezes;	muitas vezes;
- comunicativo	sempre;	às vezes;	às vezes;	poucas vezes;
- participativo	muitas vezes;	muitas vezes;	às vezes;	às vezes;
- brincalhão	muitas vezes.	muitas vezes.	nunca.	muitas vezes.
	- Carolina normalmente está alegre e insiste até conseguir o	- Fábio tenta se comunicar, mas não consegue. Ele quer falar e	- Ingrid demonstra ser uma pessoa inconstante, sem o outro entender o	- Júlio não estabelece ou inicia as brincadeiras e as relações



	<b>ALUNA: CAROLINA</b>	<b>ALUNA: FÁBIO</b>	<b>ALUNA: INGRID</b>	<b>ALUNO: JÚLIO</b>
	que deseja, demonstrando ser persistente.	quer colocar seus desejos, mas não tem condições para esta ação.	porquê de sua mudança de humor. A aluna desinteressa-se com frequência diante dos desafios.	interpessoais, mas corresponde ao contato do outro.
Impressão sobre o aluno	- demonstra ser uma pessoa alegre, sedutora, com muita garra. C. também aparenta ser birrona e turrona, mas é muito feliz.	- Fábio é uma criança carinhosa. Ele passa a impressão de uma pessoa que quer se comunicar e isto traz angústia e insegurança para o outro (choro).	- Ingrid passa a impressão de “aceito”, sem brilho e sem vontade.	- Júlio é sinônimo de busca por realização e perseverança.
Observações	- a aluna é muito querida na instituição – orfanato onde reside. A característica da instituição é o trabalho com deficientes visuais, mas C. acabou chegando e ficou no local. È tratada como a “queridinha”, por isso suas vontades são satisfeitas.	- a dificuldade e o desejo de Fábio para se comunicar trazem tristeza e angústia. O aluno teve acesso a recursos como o computador, mas sua mãe não deu prosseguimento às atividades, pois considera ser suficiente a sua compreensão como interlocutora.	- Ingrid é uma aluna que tem condições de ir mais além, mas é necessário encontrar um caminho para que mostre suas possibilidades; - é uma pessoa sociável, mas não faz o perfil de uma jovem “popular”.	- o aluno é muito interessante de se observar, parece que têm atitudes de uma criança pequena. Apesar dos seus 15 anos parece ter e age como se tivesse uns 8, 9 anos.

**APÊNDICE L - Levantamento das categorias na análise das entrevistas com as professoras Joana e Neide – ESTUDO 2 (alunos: Junior, Kendel, Regina e Duda).**

	<b>ALUNA: JUNIOR</b>	<b>ALUNA: KENDEL</b>	<b>ALUNA: REGINA</b>	<b>ALUNO: DUDA</b>
Habilidades Básicas de comunicação - contato ocular - apresentação - acompanhar a fala do outro	- o olhar do aluno é bem expressivo, ele usa os gestos, os movimentos e a expressão facial de modo adequado a situação; - tem iniciativa de comunicação.	- o aluno acompanha a fala do outro e mantém o contato ocular; - a professora sinalizou que Kendel tem iniciativa para se comunicar.	- a aluna demonstra ter uma boa compreensão; - ela mantém o contato ocular e acompanha a fala do outro; - chama a atenção do outro com sons para obter a atenção.	- a aluna direciona o olhar e acompanha a fala do outro na conversa; - ela sinaliza durante o diálogo, mas esta sinalização é com o pé, pois se for com os braços perde a direção; - a aluna interage com a pessoa de acordo com seu interesse e, muitas vezes não demonstra iniciativa.
Autocontrole	- dificilmente há situações onde Junior precise ser advertido e exercitar o autocontrole, pois busca vivenciar as situações com bom humor.	- o aluno quando contrariado fecha o rosto e abaixa a cabeça, às vezes, chora; - quando fica chateado morde o cinto da cadeira ou a toalha.	- a aluna se manifesta quando é contrariada e muitas vezes não aceita um “não” como resposta; - para mostrar isto ela bate a própria perna e usa um gesto que é o seu braço que bate na perna e sinaliza que “droga/porcaria”.	- Duda não gosta de ser contrariada, nestes momentos grita, coloca a mão na boca e fecha a cara; - é preciso que o outro saiba reverter a situação, pois senão ela ficará chateada. Então, cabe ao outro a iniciativa.
Expressividade emocional	- ele mostra suas emoções de modo claro; - o aluno apresenta bom humor	- o aluno é transparente em mostrar os seus sentimentos; - em relação aos sentimentos das	- a aluna manifesta suas emoções através dos gestos e da maneira de olhar;	- para mostrar suas emoções a aluna faz da seguinte maneira: feliz vai sorrir, se não estiver gostando vai se

	<b>ALUNA: JUNIOR</b>	<b>ALUNA: KENDEL</b>	<b>ALUNA: REGINA</b>	<b>ALUNO: DUDA</b>
	diante das situações e de outras pessoas; - reconhece as emoções das outras pessoas.	outras pessoas ele fica observando a situação, como exemplo temos uma situação no contexto familiar onde K. brigou com a cunhada porque esta brigou injustamente com a sobrinha.	- Regina também percebe as emoções dos outros e emite sons para que a pessoa olhe para ela.	negar a fazer e vai emitir gritos; - em relação ao outro, se houver uma simpatia ela busca reconhecer suas emoções, mas se não houver ela olha para o outro lado.
Civilidade - cumprimento - pedir licença - esperar a vez	- Junior faz com a mão um movimento ou um som para a pessoa poder olhar para ele e perceber que ele esta pedindo licença, por exemplo.	- o aluno vocaliza para chamar a atenção e quando ele faz isto se percebe pelo contexto que ele quer a passagem.	- a aluna não tem um código convencional para estas situações, mas ela usa a perna e o braço, por exemplo, para pedir licença ela usa o braço ou a perna para encostar na pessoa e sinalizar que quer passagem.	- a professora nunca observou o ato de agradecer partindo da aluna, mas quando é para solicitar algo, olha e segura a pessoa estiver próximo e quando quer te chamar ela puxa... mas tem que estar bem próximo.
Fazer amizades	- por ser um aluno expansivo, ele busca contato com as outras pessoas, até mesmo com os responsáveis dos outros alunos; - o aluno observa a pessoa para iniciar um contato usando um assunto ou objeto de interesse comum, como por exemplo, o relógio de um responsável por	- demonstra interesse em fazer amizades, como por exemplo: “ele é mais expansivo, vai buscar o colega. Cutuca lá o colega. Ele estende a mão. Com a Isabel... Ele outro dia pegou a mão e ficou segurando a mão da Isabel, tipo “tô paquerando ela” Aí você diz: “Já falou com o pai dela? Aí ele	- dentro do grupo da turma, Regina tem amizades, mas fora do espaço da sua sala de aula, ela demonstra ser seletista em relação às amizades; - Regina busca mais assunto quando tem interesse principalmente em relação aos adultos.	- a aluna não demonstra nenhuma iniciativa em buscar amizades, pelo contrário, chega a evitar as pessoas; - estabelece algum contato quando é do seu interesse; - as crianças também não a buscam porque demonstra ser voluntariosa, antipática e metida a primeira impressão.

	<b>ALUNA: JUNIOR</b>	<b>ALUNA: KENDEL</b>	<b>ALUNA: REGINA</b>	<b>ALUNO: DUDA</b>
	um aluno de outra turma.	ri”.		
Assertividade	<p>- o aluno utiliza primeiramente o olhar, que segundo a professora, é seu “carro-chefe”;</p> <p>- seguido da vocalização e alguns movimentos corporais com o braço e a mão e, neste momento é indagado o que ele deseja. O aluno vai mostrando para dar continuidade ao diálogo.</p>	<p>- o aluno busca colocar sua opinião e defender seus direitos, conforme o exemplo abaixo: “quando ele quis ir prá sala de recursos, ele começou a fazer “huuumm”, “iiiihhhh” (...) Aí eu perguntei “Ué! O que tá acontecendo? Você quer ir também? “Aí ele falou que sim, que queria ir. Aí eu falei “Olha, então eu vou ver um dia prá você ir, tá bom?” E ele ficava chateado, ficava zangado. Então, um dia em que um faltou (que era uma dupla), aí eu falei “Hoje então você vai ser nosso convidado!”</p>	<p>- Regina mostra sua opinião quando aponta, emite um som, chama a atenção para mostrar que está inserida na conversa;</p> <p>- a aluna também demonstra que sua opinião é diferente dos outros e não aceita qualquer tipo de resposta.</p>	<p>- a aluna utiliza os códigos, é preciso que seja dado a ela as opções, cerca de quatro, e ela vai apontar com o pé e quando quer confirmar sua opinião ela coloca um pé sobre o outro;</p> <p>- de modo geral, prevalece a opinião de Duda, pois ela não aceita outra opinião, só se for muito bem argumentada.</p>
Solução de Problemas Interpessoais	<p>- o aluno normalmente solicita a participação da professora mediante estas situações.</p>	<p>- o aluno busca solucionar as situações que ocorrem no cotidiano, mostrando sua opinião.</p>	<p>- a aluna Regina busca resolver os problemas. Normalmente ela tende para ser assertiva e mostra sua opinião, mas em outros momentos é agressiva se não a ouvirem ou não a</p>	<p>- Duda propõe-se a resolver estas questões se tiver interesse;</p> <p>- a aluna gostava muito da professora anterior, então, participava da aula;</p>

	<b>ALUNA: JUNIOR</b>	<b>ALUNA: KENDEL</b>	<b>ALUNA: REGINA</b>	<b>ALUNO: DUDA</b>
			deixarem expressar sua opinião.	- este ano, como não simpatizou a princípio com a professora Clara não participava da aula.
Habilidades Sociais Acadêmicas	- o aluno emite sons ou usa o som: “iiiiimm” para chamar a professora quando não entendeu a tarefa ou mesmo quando quer colocar algo sobre a atividade.	- em sala de aula, o aluno é comunicativo e provoca os colegas. Ao mesmo tempo, defende seus interesses.	- na sala de aula observa-se uma postura de participação ativa e de mostrar o que sabe, por exemplo, ela sabe algumas palavras em inglês e francês e gosta de usar na frente dos colegas.	- - a aluna tem bom conhecimento e personalidade forte, como mostra o exemplo: situação-problema para resolver em casa, dentre as opções de resposta, a professora não colocou a correta e ela se recusou a responder.
Humor do aluno				
- feliz / alegre	sempre;	sempre;	muitas vezes;	às vezes;
- tranqüilo	sempre;	sempre;	muitas vezes;	muitas vezes;
- humor inconstante	nunca;	nunca;	nunca;	sempre;
- nervoso	nunca;	nunca;	poucas vezes (aspiração);	poucas vezes;
- chorão	poucas vezes;	poucas vezes;	nunca;	nunca;
- desligado	nunca;	nunca;	nunca;	nunca;
- atento	sempre;	sempre;	sempre;	sempre;
- interessado	sempre;	muitas vezes;	sempre;	às vezes;
- esforçado	sempre;	muitas vezes;	sempre;	muitas vezes;
- comunicativo	sempre;	muitas vezes;	muitas vezes;	às vezes;
- participativo	sempre;	sempre;	sempre;	às vezes;
- brincalhão	sempre.	sempre.	sempre (ironia).	nunca.

	<b>ALUNA: JUNIOR</b>	<b>ALUNA: KENDEL</b>	<b>ALUNA: REGINA</b>	<b>ALUNO: DUDA</b>
	- Junior normalmente está alegre e procura transmitir alegria para as outras pessoas.	- Kendel tenta se comunicar com os recursos que possui bem como, procura defender seus direitos.	- Regina demonstra ter uma personalidade forte e também é crítica, por isto em alguns momentos utiliza a ironia junto às pessoas.	- Duda mostra-se como uma criança autocentrada e reservada. Sua capacidade cognitiva parece estar além dos outros, parece uma autodidata.
Impressão sobre o aluno	- demonstra ser uma pessoa agradável e que transmite força, perseverança, simpatia e alegria; - “é uma coisa de prazer”	- o relato da professora diz o seguinte: “ele é felicidade, leveza, é estar, é ser, é se colocar, poder reivindicar, então ele se dá esse direito, de estar nos lugares. É meio aquela frase da Rosana: “Quem sabe faz a hora, não espera acontecer...”	- Regina passa a impressão de ter garra, força, luta, brilho no olhar e amor à vida.	- Duda significa desafio, falta de perseverança para escutar o outro, inteligência e impaciência em mostrar o conhecimento.
Observações	- o aluno se destaca pela simpatia, tranquilidade e bom humor com que enfrenta seu cotidiano. Junior sempre tem presente no âmbito escolar tanto a figura paterna quanto materna em todas as situações.	- o aluno se coloca diante das situações, busca manifestar seus desejos e expressões.	- a aluna tem uma síndrome rara, a qual tem ultrapassado a expectativa de vida, acredita-se que seja por conta de sua força, seu desejo de viver e por lutar por seus direitos; - sua mãe e seu pai atribuem tarefas a ela como qualquer outra criança, claro que dentro de suas possibilidades.	- a aluna me remete não as limitações dela, mas as nossas limitações, pois se percebe que quando tem que mostrar e confirmar o que sabe, a aluna desiste, recua. Tem se mostrado isto para ela, para que continue avançando no conhecimento.



## ANEXO A – Autorização da Pesquisa “Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para alunos com deficiência”.

**Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Sr2**  
**Comissão de Ética em Pesquisa – COEP**  
 Rua São Francisco Xavier, 524, bloco E, 3º andar, sala 3020 - Maracanã  
 CEP 20550-900 – Rio de Janeiro, RJ  
 e-mail: - Telefone: (21) 2569-3490

Página 1 de 1

### PARECER COEP 026/2007

A Comissão de Ética em Pesquisa – COEP, em sua 5ª Reunião Ordinária realizada em 14 de junho de 2007, analisou a resposta ao parecer COEP 019/2007 referente ao protocolo de pesquisa nº. **006.3.2007**, segundo as normas éticas vigentes no país para pesquisa envolvendo sujeitos humanos e emite seu parecer final.

**Projeto de pesquisa:** Dando a voz através de imagens: comunicação alternativa para indivíduos com deficiência

**Pesquisadora responsável:** Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes

**Instituição responsável:** Faculdade de Educação - UERJ

**Área do conhecimento:** Educação – 7.08

**Áreas temáticas especiais:** Grupo III

**Palavras-chave:** comunicação alternativa, pessoa com deficiência, desenvolvimento da linguagem

**Sumário:** O projeto aponta para a importância da linguagem como elemento essencial à aquisição de outros sistemas simbólicos, bem como no desenvolvimento da comunicação interpessoal. A constatação do elevado número de pessoas com incapacidade de comunicar-se através de linguagem oral devido a fatores neurológicos, físicos, emocionais e cognitivos, revela a necessidade do emprego de sistemas alternativos para o processo comunicativo interpessoal. Baseada na discussão em torno da literatura sobre comunicação alternativa, a pesquisa propõe-se a realizar uma análise do processo comunicativo de alunos com deficiências severas e as percepções de pais e professores quanto às habilidades comunicativas antes e após a introdução dos recursos de comunicação alternativa. A população a ser estudada é composta por alunos com deficiência física e mental que freqüentem classes e/ou escolas especiais. Os dados serão coletados através de observação direta e videografada, checklists, aplicação de testes e escalas, questionários e entrevistas semi-estruturadas.

**Objetivos específicos:** a) analisar o processo comunicativo de alunos com deficiência severa de comunicação com seus interlocutores em casa e na escola antes e após a introdução dos sistemas de comunicação alternativa; b) planejar, implementar e avaliar programas de formação de pais e professores desses alunos para favorecer o uso dos recursos da comunicação alternativa por estes alunos em contextos funcionais; c) proceder a análise psicolinguística das emissões dos alunos enquanto usuários dos recursos de comunicação alternativa em interação com seus interlocutores e d) descrever as percepções de pais e professores quanto às habilidades comunicativas de alunos com deficiência severa de fala antes e após a introdução dos recursos de comunicação alternativa.

**Considerações Finais:** A COEP considerou o projeto bem fundamentado e com metodologia adequada aos objetivos propostos. O estudo tem relevância e poderá contribuir para a melhoria e/ou desenvolvimento de sistemas de comunicação alternativa. Após a análise da resposta ao Parecer COEP nº019/2007, a Comissão **aprova** a execução do projeto e a 2ª versão dos Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos datados de 09 de junho de 2007.

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - **previsto para junho de 2008**, para cumprir o disposto no item VII.13.d da RES. 196/96/CNS. Além disso, a COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

**Situação:** projeto aprovado

Rio de Janeiro, 21 de junho de 2007.

Prof. Dr. Olinto Pegoraro

Coordenador da Comissão de Ética em Pesquisa - UERJ



**ANEXO B – Autorização da Pesquisa “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa”.**



Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Sr2

**Comissão de Ética em Pesquisa – COEP**

Rua São Francisco Xavier, 524, bloco E, 3º. andar, sala 3018 - Maracanã.

CEP 20550-900 – Rio de Janeiro, RJ.

E - mail: [etica@uerj.br](mailto:etica@uerj.br) - Telefone: (21) 2569-3490

**PARECER COEP 057/2008**

A Comissão de Ética em Pesquisa – COEP, em sua 6ª Reunião Ordinária em 14 de julho de 2008, analisou o protocolo de pesquisa nº. **017.3.2008**, segundo as normas éticas vigentes no país para pesquisa envolvendo sujeitos humanos e emite seu parecer.

**Projeto de pesquisa:** “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa”.

**Pesquisadora responsável:** Profª. Eliane Gerk Pinto Carneiro

**Mestranda:** Patricia Lorena Quitério

**Instituição responsável:** Instituto de Psicologia - UERJ

**Área do Conhecimento:** 7.00- Ciências Humanas – 7.07 – Linguística

**Palavras-chave:** Habilidades Sociais, habilidades Cognitivas, comunicação alternativa

**Sumário:** Tanto os psicólogos como os educadores têm se dedicado arduamente à tarefa de explicar como se aprende a fim de tornar mais eficiente a aprendizagem dos alunos. Tradicionalmente, a inteligência tem sido integrada nesta análise, tendo-se acreditado por muito tempo que tanto a quantidade como a qualidade das aprendizagens dos alunos decorria diretamente das suas capacidades intelectuais. No presente projeto, parte-se da premissa que teórica de que a inteligência humana embora seja delineada de forma significativa por sua estrutura genética, constitui-se numa rede essencialmente abrangente, em intercâmbio com o meio. Considera-se, aqui, a generalização das capacidades intelectuais a outras áreas do funcionamento humano.

**Objetivo:** O objetivo geral deste projeto é o de descrever as habilidades cognitivas e sociais de pessoas com necessidades especiais, particularmente daquelas que apresentam impossibilidade de expressão através da linguagem.

**Considerações Finais:** A COEP considerou o projeto bem fundamentado e com metodologia adequada aos objetivos propostos, estando bem estruturado, apresentando coerência interna desde a introdução, apoiado em bibliografia adequada à proposta do estudo, sendo relevante e a estratégia metodológica é adequada aos objetivos propostos.

Após o atendimento à solicitação do Parecer COEP nº032/2008, a Comissão deliberou pela **aprovação** do projeto.

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - **previsto para novembro de 2009**, para cumprir o disposto no item *VII. 13.d da RES. 196/96/CNS*. Além disso, a COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

**Situação: Projeto Aprovado**

Rio de Janeiro, 12 de novembro de 2008.

Prof. Dr. Olinto Pegoraro

**Coordenador da Comissão de Ética em Pesquisa – UERJ**

**ANEXO C – Autorização para a pesquisa emitida pela Secretaria Municipal de Educação, juntamente com o Termo de Compromisso.**



**PREFEITURA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO GERAL DE EDUCAÇÃO  
Rua Afonso Cavalcanti, nº 455 – sala 412 – BI.1 – CASS  
Cidade Nova – Rio de Janeiro – RJ – CEP: 20211-110  
Telefone: (21) 2503-2300 – Correio Eletrônico: smedged@rio.rj.gov.br**

**AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA**

Sr(a) Coordenador(a) da E/2ª CRE

Autorizo Patrícia Lorena Quitério

da UERJ

A realizar pesquisa sobre Habilidades Sociais e Cognitivas dos Alunos de uma Escola Especial: Relações com a Utilização de Recursos da comunicação Alternativa


na(s) Escola(s) \_\_\_\_\_

no período de \_\_\_\_\_

sob a responsabilidade do Professor Coordenador/Orientador: Leila Regina Nunes e Eliane C. P. Carneiro

O Pesquisador se compromete a respeitar a rotina da Escola e a divulgar os resultados da pesquisa ao E/DGED

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de novembro de 2008

  
ANTONIO AUGUSTO ALVES MATEUS FILHO  
Assistente IE/DGED  
Matrícula: 41/019288.9

**ANEXO D – Autorização da direção da Escola Especial Municipal**

**PREFEITURA  
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
2ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESCOLA ESPECIAL MUNICIPAL FRANCISCO DE CASTRO**  
Av. Paula Souza ,s/n  
Maracanã – Rio de Janeiro – RJ - CEP.: 20271-260  
Telefone: (21) 2568-4045- Correio Eletrônico: emfcastro@rio.rj.gov.br

Rio de Janeiro, 05 de agosto de 2008.

À Comissão de Ética em Pesquisa

Assunto: Realização da pesquisa: "Habilidades Sociais e Cognitivas de Alunos de uma Escola Especial: Relações com a Utilização de Recursos da Comunicação Alternativa".

A Direção da Escola Especial [REDACTED] concorda com a realização da pesquisa "Habilidades Sociais e Cognitivas de Alunos de uma Escola Especial: Relações com a utilização de Recursos da Comunicação Alternativa".

O uso desse sistema de Comunicação Alternativa cria condições aos alunos incapazes da comunicação através da linguagem oral de:

- Participar do processo ensino/aprendizagem
- Interagir funcionalmente no meio social
- Melhorar sua qualidade de vida

Cabe registrar a importância do tema, principalmente sua abordagem social, por tratar-se de uma barreira importante à inclusão da pessoa deficiente.

Sendo a Escola um espaço diferencial para vida, iniciativas como esta, corroboram nosso investimento nas possibilidades de desenvolvimento global de nossos alunos.

*Valéria Coutinho Pinto*  
Mat. 11/106338-7  
Diretora da  
E.E.M. 02.09.003 Francisco de Castro

## ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – professoras



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de consentimento da professora para realização de filmagem  
no exercício de suas atividades profissionais

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, na condição de professora/or do/a aluno/a \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa” conduzida pela pesquisadora Profa. Eliane Gerk e pela mestrande Patrícia Lorena Quiterio da UERJ, concordo que as atividades profissionais desenvolvidas por mim sejam filmadas pelas pesquisadoras e suas assistentes de pesquisa. Recebi esclarecimentos sobre os procedimentos metodológicos a serem empregados pela pesquisadora e estou ciente de que tenho liberdade em recusar ou retirar o consentimento a qualquer momento.

Concordo que minha imagem seja utilizada em eventos e congressos científicos. Concordo também com a divulgação dos resultados provenientes da pesquisa, sendo resguardado o direito de sigilo à minha identidade pessoal e das demais pessoas participantes da pesquisa.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

\_\_\_\_\_  
Nome da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora – orientadora

\_\_\_\_\_  
*Assinatura da pesquisadora - mestrande*

**ANEXO F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – alunos e responsáveis**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Informações para os pais

Prezados pais ou responsáveis:

Seu/sua filho/a \_\_\_\_\_ está sendo convidado/a a participar da pesquisa “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa”.

Os objetivos desse estudo são: 1. Descrever uma amostra de pessoas com necessidades educacionais especiais no município do Rio de Janeiro, de uma turma numa Escola Especial, que está participando de um programa de comunicação alternativa; 2. Avaliar as habilidades cognitivas e sociais de um número significativo (amostra) de sujeitos de turmas especiais da rede Municipal de Educação; 3. Promover o desenvolvimento da inteligência, habilidades sociais e condições de adaptação à vida escolar de alunos de uma turma numa Escola Especial, participante de um programa de comunicação alternativa.

A participação de seu/sua filho/a na pesquisa consistirá em: (a) ser submetido/a a testes padronizados de linguagem, de inteligência e avaliação de como interage socialmente; (b) ser observado e filmado no desempenho de diversas atividades rotineiras na escola interagindo com colegas, professores, familiares e pesquisadores.

A sua própria participação como pai/mãe consistirá em ser entrevistado/a e solicitado/a a preencher pequenos questionários sobre o desenvolvimento de seu/sua filho/a e sobre suas (dele/a) formas de comunicação. A participação de seu/sua filho/a na pesquisa poderá lhe dar oportunidade de: envolver-se em tarefas diversificadas, interagir com diferentes pessoas e expressar seus pensamentos e sentimentos através de recursos de comunicação alternativa.

Você e seu/sua filho/filha poderão se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer penalização ou necessidade de justificativa. Não haverá qualquer gasto

financeiro para os participantes durante o estudo, assim como não haverá pagamento por sua participação no mesmo.

Os resultados do estudo serão divulgados junto aos participantes da pesquisa, bem como em dissertação de mestrado de uma das pesquisadoras responsáveis, em eventos e periódicos científicos.

Todas as informações recebidas através desta pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre a participação sua e de seu/sua filho/a será assegurado. Dessa forma os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação uma vez que durante a pesquisa seu/sua filho/a será identificado/a por um nome fictício (outro nome).

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa e a participação de seu/sua filho/a você poderá, a qualquer momento entrar em contato com a professora Eliane Gerk. Seus contatos telefônicos são: 21 2139-6508 (casa), 2587-7535 (UERJ) ou ainda 21 96030908 (celular), pelo email elianegerk@gmail.com. E com a pesquisadora Patrícia Lorena Quiterio pelos telefones (21) 24257565, (21) 99967706, pelo email patylorenaq@gmail.com ou no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ – Rua S. Francisco Xavier 524 sala 12037 bloco F. Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UERJ que funciona a Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2569-3490.

*Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu/minha filho/a na pesquisa e concordo que ele/ela participe. Concordo igualmente em ser entrevistado/a pela pesquisadora. Eu fui informado que a participação é voluntária, que não será remunerada e que não haverá gasto financeiro para os participantes durante o estudo. Tenho igualmente ciência de que posso cancelar o consentimento para participação de meu/minha filho/a a qualquer momento sem nenhuma consequência para sua educação presente ou futura, e de que todos os dados coletados serão anônimos e protegidos.*

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

\_\_\_\_\_  
Nome do pai/mãe ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai/mãe ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora – orientadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora - mestranda



Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de consentimento dos pais para filmagem dos filhos e gravação de entrevista

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, na condição de representante legal do/a participante \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos e das atividades propostas da pesquisa intitulada “*Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa*” conduzida pela pesquisadora Profa. Dra. Eliane Gerk e pela mestranda Patrícia Lorena Quiterio da UERJ, concordo que meu/minha filho/a seja filmado/a realizando atividades na escola. Concordo que sua imagem seja utilizada em eventos e congressos científicos. Concordo igualmente que a pesquisadora faça gravação das entrevistas que concederei a ela ou às suas assistentes de pesquisa.

Concordo com a divulgação dos resultados provenientes da pesquisa, sendo resguardado o direito de sigilo (outro nome) à minha identidade pessoal e de meu filho (a).

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008

\_\_\_\_\_  
Nome do pai/mãe ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai/mãe ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora – orientadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora - mestranda





Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Informações para o/a professor/a

GRUPO PILOTO

Prezado/a professor/a:

Estamos convidando-a a participar da pesquisa “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa”. Os critérios são: a) seu desejo em participar ativamente como elemento do grupo de pesquisa, b) ser regente em uma turma que abrigue aluno com deficiência motora (paralisia cerebral) e/ou de comunicação oral (associada ou não à deficiência mental), sem deficiência auditiva.

Os objetivos desse estudo são: 1. Descrever uma amostra de pessoas com necessidades educacionais especiais no município do Rio de Janeiro, de uma turma numa Escola Especial, que está participando de um programa de comunicação alternativa; 2. Avaliar as habilidades cognitivas e sociais de um número significativo (amostra) de sujeitos de turmas especiais da rede Municipal de Educação; 3. Promover o desenvolvimento da inteligência, habilidades sociais e condições de adaptação à vida escolar de alunos de uma turma numa Escola Especial, participante de um programa de comunicação alternativa.

A sua participação na pesquisa consistirá em: (a) ser entrevistada sobre as características dos seus alunos e o seu planejamento das aulas, b) participar de reuniões com a equipe de pesquisa mensalmente durante aproximadamente duas horas e meia, na própria instituição em horário de trabalho, c) ser observada/o e filmada/o no desempenho de diversas atividades rotineiras na escola interagindo com os alunos.

Você poderá sentir-se constrangida/o por ter assistentes de pesquisa fazendo registro e filmagem das atividades escolares desenvolvidas por você em sala de aula. Por outro lado, sua participação na pesquisa poderá lhe dar oportunidade de: a) discutir com a pesquisadora e suas assistentes sobre seu plano de aula, progressos e dificuldades de seus alunos, b) ler textos sobre comunicação alternativa, c) ser co-autor/a nas publicações resultantes desse estudo.

Você poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer penalização ou necessidade de justificativa. Não haverá qualquer gasto financeiro seu durante o estudo, assim como não haverá pagamento por sua participação no mesmo.

O conhecimento adquirido na realização desta pesquisa dará maior clareza para as formas especiais de comunicação usadas por pessoas que não falam. Será uma base importante de conhecimento para desenvolver melhores sistemas alternativos de comunicação e estratégias de ensino. Os resultados do estudo serão divulgados junto aos participantes da pesquisa, bem como na dissertação de mestrado de uma das pesquisadoras responsáveis, em eventos e periódicos científicos.

Todas as informações recebidas através desta pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre sua participação será assegurado. Dessa forma, você será identificada por um nome fictício.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa e a participação de seu/sua filho/a você poderá, a qualquer momento entrar em contato com a professora Eliane Gerk. Seus contatos telefônicos são: 21 2139-6508 (casa), 2587-7535 (UERJ) ou ainda 21 96030908 (celular), pelo email [elianegerk@gmail.com](mailto:elianegerk@gmail.com). E com a pesquisadora Patrícia Lorena Quiterio pelos telefones (21) 24257565, (21) 99967706, pelo email [patylorenaq@gmail.com](mailto:patylorenaq@gmail.com) ou no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ – Rua S. Francisco Xavier 524 sala 12037 bloco F. Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UERJ que funciona à Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar, - Maracanã -. Rio de Janeiro, RJ, e-mail: [etica@uerj.br](mailto:etica@uerj.br) - Telefone: (021) 2569-3490.

*Declaro que entendi os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo em participar da mesma. Eu fui informada que a participação é voluntária, que não será remunerada e que não haverá gasto financeiro para os participantes durante o estudo. Tenho igualmente ciência de que posso cancelar o consentimento para minha participação a qualquer momento sem nenhuma consequência para mim e de que todos os dados coletados serão anônimos e protegidos.*

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

\_\_\_\_\_  
Nome da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora – orientadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora - mestranda



## Universidade do Estado do Rio de Janeiro

### Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Informações para o/a professor/a

#### GRUPO AMOSTRA

Prezado/a professor/a:

Estamos convidando-a a participar da pesquisa “Habilidades sociais e cognitivas de alunos de uma escola especial: relações com a utilização de recursos da comunicação alternativa”. Os critérios são: a) seu desejo em participar ativamente como elemento do grupo de pesquisa, b) ser regente em uma turma que abrigue aluno com deficiência motora (paralisia cerebral) e/ou de comunicação oral (associada ou não à deficiência mental), sem deficiência auditiva.

Os objetivos desse estudo são: 1. Descrever uma amostra de pessoas com necessidades educacionais especiais no município do Rio de Janeiro, de uma turma numa Escola Especial, que está participando de um programa de comunicação alternativa; 2. Avaliar as habilidades cognitivas e sociais de um número significativo (amostra) de sujeitos de turmas especiais da rede Municipal de Educação; 3. Promover o desenvolvimento da inteligência, habilidades sociais e condições de adaptação à vida escolar de alunos de uma turma numa Escola Especial, participante de um programa de comunicação alternativa.

A sua participação na pesquisa consistirá em: (a) ser entrevistada sobre as características dos seus alunos e o seu planejamento das aulas, b) ser observada/o e filmada/o no desempenho de diversas atividades rotineiras na escola interagindo com os alunos.

Você poderá sentir-se constrangida/o por ter assistentes de pesquisa fazendo registro e filmagem das atividades escolares desenvolvidas por você em sala de aula. Por outro lado, sua participação na pesquisa poderá lhe dar oportunidade de: a) discutir com a pesquisadora e suas assistentes sobre seu plano de aula, progressos e dificuldades de seus alunos, b) ler textos sobre comunicação alternativa.

Você poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer penalização ou necessidade de justificativa. Não haverá qualquer gasto financeiro seu durante o estudo, assim como não haverá pagamento por sua participação no mesmo.

O conhecimento adquirido na realização desta pesquisa dará maior clareza para as formas especiais de comunicação usadas por pessoas que não falam. Será uma base

importante de conhecimento para desenvolver melhores sistemas alternativos de comunicação e estratégias de ensino. Os resultados do estudo serão divulgados junto aos participantes da pesquisa, bem como na dissertação de mestrado de uma das pesquisadoras responsáveis, em eventos e periódicos científicos.

Todas as informações recebidas através desta pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre sua participação será assegurado. Dessa forma, você será identificada por um nome fictício.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa e a participação de seu/sua filho/a você poderá, a qualquer momento entrar em contato com a professora Eliane Gerk. Seus contatos telefônicos são: 21 2139-6508 (casa), 2587-7535 (UERJ) ou ainda 21 96030908 (celular), pelo email [elianegerk@gmail.com](mailto:elianegerk@gmail.com). E com a pesquisadora Patrícia Lorena Quiterio pelos telefones (21) 24257565, (21) 99967706, pelo email [patylorenaq@gmail.com](mailto:patylorenaq@gmail.com) ou no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ – Rua S. Francisco Xavier 524 sala 12037 bloco F. Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UERJ que funciona à Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar, - Maracanã -. Rio de Janeiro, RJ, e-mail: [etica@uerj.br](mailto:etica@uerj.br) - Telefone: (021) 2569-3490.

*Declaro que entendi os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo em participar da mesma. Eu fui informada que a participação é voluntária, que não será remunerada e que não haverá gasto financeiro para os participantes durante o estudo. Tenho igualmente ciência de que posso cancelar o consentimento para minha participação a qualquer momento sem nenhuma consequência para mim e de que todos os dados coletados serão anônimos e protegidos.*

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

\_\_\_\_\_  
Nome da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da professora regente

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora – orientadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora - mestranda

**ANEXO G – Relatório de Registro das Observações**

Pesquisa: Jovens com paralisia cerebral: a voz através da comunicação alternativa e a vez através das habilidades sociais.

Data: \_\_\_\_\_ Horário: início: \_\_\_\_\_ término: \_\_\_\_\_

Sujeitos: \_\_\_\_\_

Observador: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Pessoas presentes: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Atividades: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Impressões do observador: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Observações: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)