

INTRODUÇÃO DE LIBRAS EM ADOLESCENTE COM AUTISMO: RELATO DE CASO

Karina Costa Sales

Terapeuta Ocupacional
Pós-Graduada em Psicomotricidade
Intérprete de Libras
karina.sales@gmail.com

Renata Elias Antonio

Psicóloga
Pós-Graduada em Psicomotricidade e Pós-Graduada em Psicopedagogia
re.elias@hotmail.com

RESUMO:

O autismo compromete algumas áreas do desenvolvimento, dentre elas: a interação e comunicação social, havendo ainda alterações no comportamento, os quais, podem ser restritos e estereotipados e na comunicação e linguagem. Neste artigo, será abordada a introdução da libras em uma autista que não apresenta um grau leve de comprometimento; as evoluções possíveis mediante a comunicação funcional aprendida e qual o processo \ caminho percorrido para se chegar a introdução da comunicação supracitada.

Palavras-chave: autismo, transtorno do espectro autista, libras, comunicação alternativa.

ABSTRACT:

Autism undermines some areas of development, among them: interaction and social communication, there are also changes in behavior, which may be restricted and stereotyped and in communication and language. In this article, will be discussed the introduced of the pounds in an autistic who does not present a mild degree of commitment; the possible developments by functional communication learned and which procedure \ path taken to reach the introduction of communication referred to above

Keywords: Autism, autistic spectrum disorder, pounds, alternative communication.

Introdução

O presente artigo visa contribuir, ampliando possibilidades de comunicação e linguagem e objetivando que haja reflexão acerca de análises e discussões adequadas sobre a melhor comunicação a ser desenvolvida ou mesmo ampliada com cada paciente.

Existem pouquíssimos estudos referentes a libras como forma de comunicação alternativa, principalmente em autistas, ainda mais quando o sujeito não apresenta um grau de comprometimento leve:

Verzoni (1999) cita os autores Moreira e Chun (1997) caracterizando a dificuldade da comprovação do uso da Comunicação Suplementar e/ou Alternativa, devido os primeiros trabalhos permanecerem desconhecido, pois eram informais e não foram registrados. Somente a partir da década de 70 surgem novas concepções a respeito da imagem do indivíduo portador de deficiência, que será visto não somente pelos seus comprometimentos e lesões, mas pelas suas potencialidades, visualizando sua integração social.

O autismo, classificado pelo DSM-V (2014) de Transtorno do Espectro Autista (T.E.A.), tem os seguintes graus de comprometimentos definidos: a) autismo leve; b) autismo moderado e c) autismo grave, citando a APA 2013:

O TEA tem seu conceito fundamentado na DSM-V, como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância ou do início da infância, mas pode não ser detectado mais tarde. Com dois domínios de déficits: sociais/comunicação e interesses fixados/ comportamentos repetitivos (Filho, Bez, et. al, 2013, p. 1).

É relevante ainda que o autismo acomete um grande e crescente número da população mundial, também por este motivo, é tão importante estudos científicos que explorem temáticas acerca de tal população:

Para Silva *et. al.* (2012), a Organização das Nações Unidas (ONU) revelou haver setenta milhões de pessoas com T.E.A. no mundo, sendo, em crianças, mais frequente do a Aids, o cancer e o diabetes. Já, no Brasil, para Riesgo (2013), cerca de um por cento dos brasileiros tem autismo, o que equivale a meio milhão de pessoas.

Filho, Bez, et. al. (2013), explicam que A comunicação Alternativa (CA) é uma linha da tecnologia assistiva que destina-se à ampliação de habilidades comunicativas utilizando algum tipo de ferramenta. Tendo como público alvo pessoas que não possuem ou ainda não desenvolveram comunicação verbal, que não possuem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever.

Para se chegar a Libras como comunicação adequada, ocorreu análise funcional do caso já mencionado, aceitação dos pais e discussão das terapeutas acerca do mesmo para elaboração de objetivos e estratégias a serem desenvolvidas.

Cabe aqui citar análise funcional para entendimento do explanado: “Um analista do comportamento tenta isolar a função de um comportamento problema identificando o quê (contingências reforçadoras¹) contribui para a manutenção”. (REESE *et. al.*, 2003) desse comportamento.

A análise funcional é abordada nas intervenções porque refere-se ao ABA (Análise Aplicada do Comportamento), método utilizado na associação onde o sujeito da pesquisa faz atendimentos.

O presente artigo justifica-se não somente do ponto de vista científico, por haver poucas pesquisas sobre o tema, como visto anteriormente, mas também pela contribuição no que tange o desenvolvimento da comunicação de maneira mais eficaz, ampliando conhecimentos acerca do assunto.

Com tal estudo, faz-se necessário o questionamento: a estimulação da fala contribui para uma adequação em outras áreas do desenvolvimento?

Este artigo inicia-se com algumas concepções acerca do desenvolvimento da linguagem e do autismo e libras, depois há o relato de caso e discussão e, por fim, a conclusão.

Desenvolvimento da Linguagem

Segundo Araújo, Vieira e Cavalcante (2009), a linguagem está intimamente relacionada à vida do indivíduo, sendo parte inerente da mesma e tendo sempre estado presente na história da humanidade para estabelecimento das relações interpessoais. Além disso, é mediante a linguagem que o indivíduo organiza o pensamento para elaboração da oralidade e da escrita.

¹ É a maneira de representar o surgimento de dados comportamentos e como eles se mantêm.

Skinner tem muitos escritos acerca do comportamento verbal. Porém, aqui faz-se necessário discriminar, de maneira muito sucinta, do que se trata a linguagem para este autor e como ela é adquirida:

Soares (2009) revela que para Skinner, a linguagem é restrita a muitas respostas verbais ligadas a situações. A aquisição da linguagem é essencial para a aprendizagem; entretanto, para que ela ocorra é necessário haver a modelação do comportamento e reforço, ou seja, trata-se de “... um processo gradual de estocagem de reforços, onde o adulto é o provedor do modelo de palavras e frases” (Soares, 2009, p.13).

Ainda de acordo com Araújo et. al. (2009), para que haja comunicação é necessário sentido (para haver compreensão dos significados) e para tanto, um sistema de sinais, códigos e regras de comunicação têm que estar presentes, sendo que tal sentido pode ser percebido através da valorização das pessoas e objetos e está notada devido à interação com os mesmos.

Para elas, as categorias: Mediação, História, Atividade, Sentido e Significado e Consciência, não existem separadamente, por isso não podem ser vistas separadamente:

Desta forma, explicam que, de acordo com Vygotsky, a atividade, nada mais é do que a consequência da relação homem-mundo, onde há o estabelecimento do processo de transformação do mundo e do comportamento do homem. Tal atividade implica na utilização de instrumentos psicológicos, ou seja, em sistemas de signos linguísticos e instrumentos materiais como a faca e é isto que diferencia o homem dos demais seres, o que só ocorre pela interação estabelecida entre eles, até porque os demais também apresentam um aparelho fonador desenvolvido e uma estrutura propícia para a fala.

As autoras esclarecem que ao nascer, para Vygotsky e Bakhtin, o sujeito já está inserido em um ambiente sócio-histórico-cultural, o qual, determinará o seu desenvolvimento psicossocial: as vivências individuais tornam as relações únicas e afetam diretamente a aprendizagem. Tais autoras vão além, mencionando que Bakhtin descreve o dialogismo como sendo a interferência da interação com os demais, na linguagem por isso que, para ele, a mesma é social, sempre.

Bakhtin é citado por relacionar a compreensão da língua ao contexto social, não vendo a mesma apenas como um sistema e a palavra é tida como um signo ideológico mediador

entre os indivíduos que estão fazendo uso das comunicações sociais. A complexidade da língua está na significação; além disso, a significação unitária revela-se como pertencente a cada enunciação como um todo. Já, o sentido completo é o tema, o qual, é individual e devido a isso, expressa uma situação concreta e é determinado pelas palavras, sons, formas morfológicas ou sintáticas, entonações e pelos elementos não-verbais do contexto.

Os sentidos e os significados, segundo Bakhtin, dependem das relações dialógicas estabelecidas entre os sujeitos e, portanto, da polifonia. O tema e a significação não devem ser vistos separados e a situação histórica também influencia no sentido que só será abstraído concretamente, ao levar em consideração, além do contexto, a entonação, o momento da fala e os participantes da interação. A alteração do significado é uma reavaliação, onde é possível a mudança do sentido das coisas mediante transformações sociais e históricas.

É importante evidenciar também o que é esperado no desenvolvimento típico infantil para cada faixa-etária:

Grolla (2006) revela que nos primeiros anos de vida o bebê tem que ser capaz de chorar, balbuciar e emite sons sem significado; com seis meses, balbuciam um maior número de sons, produzindo várias sílabas diferentes, sendo que crianças surdas conseguem balbuciar nesse estágio, comportamento guiado internamente. Já, com dez meses, é esperado o balbucio somente dos sons que ouve, sendo que crianças surdas param de balbuciar nessa fase. Com doze meses, produz suas primeiras palavras, nomeando algo; além do balbucio; aos quinze meses, o autor Mc Neil (1966) apud Grola (2006) menciona que a criança, nessa fase, fala uma palavra com sentido de frase. Ex.: “Parque” (Quer dizer: “vamos ao parque”); com dezoito meses (um ano e meio), deve ocorrer a combinação de duas palavras isoladas, formando sentenças, ex.: “au au papa” (quer dizer: “o cachorro está comendo”). Além disso, aos dois anos, deve haver um vocabulário de quatrocentas palavras e apresenta erros como formas de passado. Ex.: “eu trazi”.

Já para Bock et. al. (2003), Piaget, descreve que no período sensório motor (dos zero aos dois anos), a criança embora compreenda algumas palavras, mesmo no final do período só é capaz de fala imitativa; sua linguagem vai da ecolalia (repetição de sílabas) à palavra-frase (“água” para dizer que quer beber água) já que não representa mentalmente o objeto e as ações.

Soares (2009) menciona no estágio que Wallon nomeou de sensório motor (um ano a dois anos), deve ocorrer a imitação e a apropriação da linguagem para a aquisição da inteligência discursiva.

Aos dois e três anos de idade, segundo Grolla (2006), a criança deve ser capaz de ter um vocabulário de novecentas palavras e utilizar artigos e pronomes, sendo que mais precisamente aos dois anos e oito meses é esperado que ela consiga formar frase com a utilização da ordem canônica, por ex.: “Eu vou comer esse aqui”, estrutura de tópico-comentário, ex.: “Esse, eu vou comer” e estrutura sintática clivada, ex: “A bala, foi a mamãe que comprou no mercado”.

Já, de acordo com Soares (2009), no estágio nomeado por Wallon de projetivo, a expressão gestual e oral é caracterizada pelo pensamento como representação das imagens mentais, por meio de ações, cedendo lugar a representação que independe do movimento.

A partir desse estágio, a criança é capaz de dar significado ao símbolo e ao signo.

Com mais de três anos, Grolla (2006) explica que a criança tem um vocabulário de mil e duzentas palavras e fala preposições. Com três anos e meio a quatro anos de idades, usa sentenças com mais de uma oração, como orações relativas e orações coordenadas e dos quatro anos aos cinco anos de idade, ela é capaz de ter um vocabulário de mil e novecentas palavras e fala orações subordinadas com termos temporais.

Bock et. al. (2003) explica o estágio classificado por Piaget como Pré-Operatório (dois a sete anos de idade), onde ocorre o aparecimento da Linguagem, o que gera mudanças nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança; como consequência da linguagem: há a interação e a comunicação; o indivíduo apresenta o animismo aos objetos. Além disso, a linguagem pode ser comparada a um monólogo coletivo, ou seja, todos falam juntos e um não responde a pergunta do outro e no final do período passa a verbalizar os “porquês”.

Libras e autismo

Para Filho, Bez, et. al. (2013), o termo CA é utilizado para todas formas de comunicação para substituição, complemento ou ampliação da oralidade. Como o uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, sistemas de computador com voz sintetizada, etc. Empregada como recurso de apoio ao desenvolvimento comunicacional, no caso deste trabalho com sujeito com TEA.

Filho, Bez et. al (2010) e Verzoni (1999) esclarecem que existem os sistemas para comunicação não-verbal que propiciam a expressão através de símbolos distintos da fala funcional de quem se comunica. Os mesmos classificam-se em dois grupos distintos: Sistemas de comunicação sem ajuda e Sistemas de comunicação com ajuda. Os sistemas de comunicação com ajuda abrangem um vasto repertório quanto aos elementos de representação, desde aqueles muito iconográficos até aqueles mais complexos e abstratos. Entre eles, citaremos algumas categorias, organizadas da menor para a maior complexidade. Já, os sistemas sem ajuda são aqueles que não requerem nenhum instrumento ou auxílio técnico externo para que a comunicação se efetue: correspondem a todas as formas comunicativas, as quais, quem utiliza tem que criar suas expressões para linguagem, incluindo gestos de uso comum e Sistema de língua de sinais em comunidade de surdos: LIBRAS a ser descrito no decorrer do artigo com o uso alternativo no autismo.

Os autores Barbosa e Nascimento (2007) descrevem o trabalho de Jan Van Dijk, onde pesquisas foram realizadas para desenvolver uma metodologia de ensino, primeiramente para surdos e mais tarde para surdocegos. Sua metodologia trata do ensino da linguagem não verbal.

Van Dijk escreveu que a aquisição da linguagem não verbal esta intrinsecamente ligada ao movimento corporal e descreve o desenvolvimento da comunicação em seis fases: 1- Nutrição (aproximação do profissional ao aluno) 2- Ressonância (atividade em conjunto: professor e aluno) 3- Movimento co-ativo (atividades em que a mão do professor guia a mão do aluno) 4- Referência não representativa (objetos de referência) 5- Imitação (fase em que o individuo mostra suas necessidades por objetos de referência) 6- Gestos naturais (usados para mostrar necessidades).

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 da educação especial vem se desenvolvendo como uma modalidade de educação escolar, que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

Visando essas potencialidades iniciou o uso da Libras como comunicação alternativa com essa atendida do espectro autista. Por mais que a Libras seja usada e reconhecida como língua na comunidade surda, seu uso para outras deficiências já comprovam seus benefícios.

A autora Ditscheiner (2014) e sua orientadora Reily utilizam o autor Zangari et al. (1994) em seu projeto o uso da comunicação alternativa com Libras para três deficiências diferentes que

não possuíam oralidade, que a comunicação alternativa tinha ligações com os sistemas de linguagem sinalizada quando os sinais manuais (denominados de signos “sem ajuda”) migraram do campo da educação de surdos para o campo da educação de deficientes que não oralizavam, mas que haviam preservado alguma motricidade manual. Deliberato (2004) ressalta a importância do levantamento familiar para melhor compreensão dos interesses das crianças e o estabelecimento de um vocabulário mais efetivo no início da seleção e implementação do recurso comunicativo mais eficiente.

Relato de caso e Discussão

K. C.: autista, sexo feminino, treze anos de idade, iniciou atendimento interdisciplinar, com as autoras do artigo em seis de março de dois mil e treze na Associação de Pais e Amigos dos Autistas de Guarujá (APAAG), tendo sido encaminhada de outros setores devido a queixas comportamentais de hetero-agressões frequentes.

Com o objetivo de ampliar o repertório comunicativo da atendida em questão, buscaram-se os melhores recursos de comunicação alternativa, visando as habilidades de expressão e compreensão da mesma, considerando que a atendida já tentava se comunicar com alguns gestos caseiros que só eram entendidos no âmbito familiar.

Na CA existem auxílios externos como cartões de comunicação, pranchas de comunicação, pranchas alfabéticas e de palavras, vocalizadores ou o próprio computador que, por meio de software específico, pode tornar-se uma ferramenta poderosa de voz e comunicação, porém, após análise visualizamos que a melhor opção seria introduzir recursos externos e, neste caso, ela valoriza a expressão do sujeito supracitado, a partir de outros canais de comunicação diferentes da fala: gestos, sons, expressões faciais e corporais, o que veio a escolha da Libras, pois a mesma é língua reconhecida pela linguística determinada na Lei 10.436/02 “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.”

É relevante ainda que tal atendida não permanencia em sessão, querendo explorar todos os ambientes da instituição e além do atraso no aspecto da aprendizagem; no que diz respeito ao seu responder hetero-agressivo e de retirada das vestimentas, após análise das funções, percebeu-se que as mesmas eram referentes à sua baixa tolerância a frustração e na alternância (um pouco do

jeito de cada um e esperar a vez do outro), ao contra-controle e busca constante por atenção (reforço social).

Mediante as ações de K. C., não era possível realizar testes na mesma, testes estes que requerem variação de materiais e atenção concentrada.

Conclusão

Após quase um ano e meio, foi possível observar que ampliando a capacidade linguística da atendida e suas formas de comunicação, evidenciou a riqueza dos esforços de toda equipe (terapeutas e familiares).

A intervenção mostrou que os sinais caseiros utilizados por K. C. como uma das formas de comunicação já estão em processo de extinção com a introdução da Libras como comunicação alternativa e generalizando sua comunicação em outros contextos, embora a frequência de tal comunicação espontânea ainda necessite de estímulos, a mesma tem ocorrido após estimulação, tendo sido possível a redução de dicas gestuais nestes contextos, o que ocorre concomitante ao comando verbal da terapeuta; K. C. também manifesta esta aprendizagem de forma imitativa devido ao frequente interesse e motivação da atendida.

Com o apoio da família que recebe atendimento individualizado (mãe está aprendendo Libras com uma das terapeutas), se fez necessário observar a forma de comunicação com a qual a atendida parece se identificar melhor e têm sido priorizadas as facilidades de sinais cotidianos que vem sendo introduzidos no contexto da mesma.

Aconteceram intervenções paralelas ao ensino da Libras como comunicação alternativa, sendo estas: direcionamento da atenção para um contexto socialmente mais adequado, não dado função do responder inadequado, e aprendizagem de habilidades específicas de maneira gradual e a ampliação de interesses. Contudo, concluímos que tais intervenções só foram possíveis agregadas com referida aprendizagem ou mesmo após introdução da CA, pois esta nos forneceu também o desenvolvimento de habilidades anteriores como: compreender o significado, execução de ordens simples e complexas e o aumento da intensidade do contato visual.

Nos aspectos clínicos evidenciam-se evoluções significativas em relação: à extinção de respostas inadequadas de hetero-agressão e de retirar a roupa nos atendimentos; ocorreu o aumento da atenção concentrada e compartilhada, a capacidade de imitação foi desenvolvida e

ampliada, bem como a iniciativa de interação social adequada; também houve a ampliação de interesses, aumento positivo da capacidade de alternar, esperar e na tolerância à frustração e ao ser contrariada, ampliação da frequência da linguagem receptiva e expressiva (não – verbal/ Libras) e maior destreza na coordenação motora fina.

Além disso, outra evolução a ser notada, foi conseguir aplicar uma avaliação na atendida (o PEP-R) e a mesma responder de maneira adequada, sendo que a avaliação além de ser extensa foi realizada apenas para fins de intervenção, já que a mesma foi validada para ser aplicada em idades inferiores:

“O PEP-R oferece informações relativas ao funcionamento do desenvolvimento nas áreas de: Imitação, Percepção, Motora Grossa Motora Fina, Integração Olho - Mão, Desempenho cognitivo e Cognitivo Verbal. O PEP-R também identifica níveis de anormalidades de comportamento nas áreas de Relacionamento e Afeto, Brincar e Interesse por Materiais, Respostas Sensoriais e Linguagem” (SANTOS, MACEDO *et.al*, 2013, p. 4).

Para tanto, tem sido necessário mostrar à família que essa comunicação, ainda que importante precisa de ampliação para a atendida e deve ser estimulada constantemente no meio familiar.

Além disso, como último resultado de evolução, este não esperado, iniciou emissões verbais funcionais.

Referências Bibliográficas

1. ARAÚJO, VIEIRA *et. al*. **Contribuições de Vygotsky e Bakhtin na linguagem: sentidos e significados**. Debates em Educação. Maceió, vol. 1, n. 2, julho.\ dez. 2009.
2. BARBOSA, Amanda de A. Soares; Nascimento, Márcia Oliveira. **PROJETO DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA**. Belo Horizonte, Novembro de 2007.
3. BOCK, A. M.; et al. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2003.

4. DITSCHNER, Érika S. **O ENCONTRO DE SINAIS MANUAIS CASEIROS COM A COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E ALTERNATIVA**. Unicamp. Disponível em: www.prp.rei.unicamp.br/pibic/congressos/xxcongresso/.../089945.pdf . Acessado em: 9 de setembro de 2014.
5. DSM-V: **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. American Psychiatric Association (APA). 5 ed. Artmed: 2014.
6. FILHO Carlos Alberto Rodrigues M, Maria Rosângela BEZ et. al. **Reflexões acerca do uso da comunicação alternativa em crianças com autismo na fase tríade da comunicação**. V Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa, UFRGS: Gramado, 2013.
7. GROLLA, Elaine. **A Aquisição da Linguagem**. Material didático desenvolvido para o Curso Letras – LIBRAS (UFSC), Santa Catarina: 2006.
8. OLIVEIRA, Fabiana Barros. **DESAFIOS NA INCLUSÃO DOS SURDOS E O INTÉRPRETE DE LIBRAS**. Diálogos & Saberes, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.
9. REESE, R. Matthew *et. al.* **Individualizando Avaliações Funcionais para Crianças com Autismo: As Contribuições do Comportamento Perseverativo e dos Distúrbios Sensoriais para os Comportamentos- Problema**. Focus on Autism and Other Developmental Disorders.Vol. 18, Nº2. Ano 2003. Disponível em: Acessado em: <http://www.ama.org.br/site/images/stories/Voceaama/artigos/090515comportamentopersverativoart.pdf>12 de julho de 2014.
10. RIESGO, R. **Neuropediatria, autismo e educação**. Em: Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

11. SANTOS, Elaine de Oliveira; MACEDO Viviane Poiato *et. al.* **Aplicação do Perfil Psicoeducacional Revisado – PEP-R em crianças com autismo.** Faculdade de Ciências e Tecnologia. Londrina, 2013.

12. SILVA, Ana Beatriz Barbosa *et. al.* **Mundo Singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

13. SOARES, Maria Vilane. **Aquisição da linguagem segundo a Psicologia Interacionista: três abordagens.** Trabalho final da Disciplina Tópicos em Aquisição da Linguagem II, ministrada pela Profa. Dra. Ana Cristina Pelose do Programa de Pós-Graduação em Linguística – UFC., 2009.

14. VERZONI, Luciana Della Nina. **Sistemas Suplementares e/ou alternativas de comunicação (SSAC).** Artigo elaborado para a Entre amigos – Rede de informações sobre Deficiências, 1999.