

A COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA ALTERNATIVA COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM DIFICULDADES NA COMUNICAÇÃO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION AS A TOOL FOR INCLUSION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH COMMUNICATION DIFFICULTIES: A LITERATURE REVIEW

Andresa Batista de Freitas 1

Gabrielle Araújo Alves 2

Carline Duarte de Oliveira Silva 3

Resumo: A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) assume um papel crucial na inclusão escolar de crianças com necessidades complexas de comunicação, especialmente em casos de transtorno do espectro autista, deficiência auditiva, física, visual e intelectual. Sendo definida como uma estratégia multimodal (símbolos, gestos, tecnologias assistivas ou sinais), que substitui e/ou complementa a fala, a CAA potencializa o acesso ao currículo e às interações sociais. Apesar dos avanços nas políticas públicas em Educação, estratégias inclusivas, como treinamento de parceiros comunicativos e adaptações sistêmicas são essenciais para a garantia do direito à inclusão. Nesse contexto, o presente estudo destaca a CAA como ponte para equidade e transformações educacionais. A busca foi realizada nas bases de dados PubMed e SciELO, foram selecionados nove artigos publicados entre 2013 e 2025. Os artigos descritos reforçam a importância da CAA como suporte coletivo que possibilita a participação acadêmica e o aprendizado mais inclusivo.

Palavras-chave: Educação para a Inclusão Social. Acessibilidade Pedagógica. Patologia da Fala e Linguagem. Comunicação Alternativa.

Abstract: Augmentative and Alternative Communication (AAC) plays a crucial role in the school inclusion of children with complex communication needs, especially in cases of autism spectrum disorder, hearing impairment, physical, visual, and intellectual disabilities. Defined as a multimodal strategy (symbols, gestures, assistive technologies, or signs) that replaces and/or complements speech, AAC enhances access to the curriculum and social interactions. Despite advances in public education policies, inclusive strategies, such as training of communication partners and systemic adaptations, are essential to guarantee the right to inclusion. In this context, the present study highlights AAC as a bridge to equity and educational transformations. The search was conducted in the PubMed and SciELO databases, and nine articles published between 2013 and 2025 were selected. The articles described reinforce the importance of AAC as a collective support that enables full participation and more inclusive learning.

Keywords: Education for Social Inclusion. Pedagogical Accessibility. Speech and Language Pathology. Alternative Communication.

1 -Graduanda de Fonoaudiologia pelo Centro Universitário ITOP-UNITOP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5373100345423255>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3583-6181>. E-mail: andresabatista999@gmail.com

2 -Graduanda de Fonoaudiologia pelo Centro Universitário ITOP-UNITOP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8005113790682422>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1081-1427>. E-mail: araujogabrielle221@gmail.com

3 - Fonoaudióloga. Docente do curso de Fonoaudiologia do Centro Universitário ITOP-UNITOP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8491320913748962>. ORCID: 0009-0009-7337-1092. E-mail: fonocarlineduarte@gmail.com

Introdução

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) representa uma ferramenta essencial de inclusão educacional para crianças com dificuldades de comunicação que enfrentam barreiras significativas no ambiente escolar. Essas limitações frequentemente resultam em atrasos no aprendizado, como problemas de leitura e alfabetização, além de isolamento social, bullying e sobrecarga emocional, onde as próprias crianças assumem a responsabilidade de reparar quebras comunicativas no ambiente escolar (SILVA ET AL., 2023). Em contrapartida, a CAA, por meio de símbolos visuais, gestos, tecnologias assistivas e línguas de sinais, oferece acesso linguístico precoce e multimodal, promovendo interações autênticas e desenvolvimento bilíngue, transformando obstáculos em oportunidades de participação plena e equidade (BEUKELMAN; MIRENDA, 2013).

A relevância desse tema é inegável em um contexto de educação inclusiva, no qual leis e diretrizes nacionais e internacionais exigem adaptações para garantir direitos fundamentais (BRASIL, 2015). Considerando que a carência de inclusão amplia desigualdades acadêmicas e socioemocionais, com impactos que se estendem à vida adulta, a implementação da CAA proporciona um ambiente pedagógico acessível, transformando o ambiente escolar em espaço de práticas inovadoras e inclusivas.

Socialmente, a CAA fortalece o pertencimento, reduz estigmas e promove empatia, incentivando relações interpessoais saudáveis, o que contribui para uma comunidade escolar mais coesa e inclusiva. Além disso, economicamente, representa um investimento estratégico, ao diminuir custos com repetências, absenteísmo e tratamentos de longo prazo para problemas mentais, elevando o potencial produtivo desses indivíduos e reduzindo a dependência de serviços especializados. Por fim, ambientalmente, prioriza soluções sustentáveis, como aplicativos de baixo consumo energético e materiais recicláveis para dispositivos de CAA, alinhando inclusão à responsabilidade ecológica e ao desenvolvimento sustentável na educação (BEUKELMAN; MIRENDA, 2013).

No contexto legal, a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) reforça o direito à educação inclusiva e o uso de ferramentas como a CAA (BRASIL, 2015), mas impõe limitações quando os sistemas não garantem acessibilidade universal, como em casos de interfaces digitais não adaptadas para todos os tipos de deficiência (PUCRS, 2025). Assim, este trabalho descreve a CAA como ponte para a garantia de direitos, estratégias práticas para educadores, alunos com e sem dificuldades de comunicação, servidores da escola de maneira geral e famílias, ampliando a discussão sobre políticas públicas, desafios comunicativos e os pilares da equidade.

Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como uma revisão narrativa que pesquisa e descreve a literatura existente sobre um tema específico de forma descritiva e interpretativa, sem seguir um protocolo rígido como nas revisões sistemáticas. Seu objetivo é fornecer uma visão geral do conhecimento disponível, identificando tendências, lacunas e debates relevantes, frequentemente utilizando uma abordagem qualitativa. Esse tipo de revisão é útil para contextualizar um tema e orientar pesquisas futuras.

A busca por artigos revelou uma dificuldade significativa em localizar publicações que abordem diretamente a implementação da CAA no ambiente escolar regular, especialmente no contexto brasileiro. Na maior parte da literatura encontrada durante a pesquisa, foram excluídos estudos clínicos, revisões teóricas ou aplicações em contextos de atendimento especializado, com poucos relatos de experiência em salas de aula comuns. Além disso, observa-se escassez de pesquisas longitudinais sobre o impacto da CAA no desempenho acadêmico e na interação social entre pares em escolas públicas, o que limita a generalização de estratégias práticas. Essa lacuna reforça a necessidade de estudos aplicados que documentem a transformação sistêmica da escola por meio da CAA.

Os 9 artigos foram pesquisados em bases de dados como PubMed, Springer, ScienceDirect, ResearchGate e SciELO, incluindo periódicos acadêmicos, revisões sistemáticas e declarações de posição de associações profissionais, como a ASHA. As referências abrangem publicações de 2013 a 2025 com artigos focados em temas como comunicação aumentativa e alternativa (CAA), transtornos de fala, inclusão educacional e impactos emocionais e acadêmicos em crianças com necessidades comunicativas especiais. Para ampliar a pesquisa, foram consultadas referências adicionais extraídas dos artigos originais que expandem discussões sobre CAA em contextos escolares para alunos com autismo e outras necessidades.

A Tabela 1 resume as características principais de cada artigo selecionado.

Tabela 1. Artigos Selecionados

Autoria/Ano	Título	Objetivo	Conclusão
NUNES, D. R. P; NUNES, L. R. P. ET AL. (2013)	Estudo sobre mediação em sala de aula com CAA	Abordar o impacto de mediadores (cuidadores) na interação aluno-professor, promovendo discussões sobre papéis na inclusão escolar via CAA.	Mediadores (cuidadores) influenciam positivamente as interações aluno-professor em sala de aula com CAA, reforçando a necessidade de definição clara de papéis para viabilizar a inclusão escolar.
ALMEIDA, M. A. de; MENDES, E. G.; DELIBERATO, D. (2016)	Comunicação alternativa e aumentativa no contexto escolar: um estudo de caso	Analisar a aplicação da CAA no contexto escolar por meio de um estudo de caso.	A CAA melhora a participação escolar, mas depende de personalização e envolvimento da equipe pedagógica.
NUNES, L. R. P.; SILVA, S. P.; SCHIRMER, C. R. (2018)	Salas de Recursos Multifuncionais de Referência no Rio de Janeiro: análise de conteúdo das reuniões de pesquisa 2013-2016.	Analisar a implementação da CAA em salas de recursos multifuncionais, identificando barreiras ambientais e a necessidade de treinamento coletivo na escola.	A CAA enfrenta barreiras ambientais em salas multifuncionais, sendo sua eficácia dependente de treinamento coletivo da equipe escolar para superar limitações estruturais e promover inclusão comunicativa.
NUNES, D. R. P. (2018)	Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais.	Explorar a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como ferramenta para promover autonomia comunicativa em contextos escolares, com ênfase em interações não estruturadas e redução do isolamento social.	A CAA contribui para o desenvolvimento da autonomia em interações escolares espontâneas, reduzindo o isolamento social quando integrada a práticas pedagógicas que valorizam trocas comunicativas naturais entre alunos com necessidades educacionais especiais.

Autoria/Ano	Título	Objetivo	Conclusão
NUNES, D. R. de P.; BARBOSA, J. P. da S.; NUNES, L. R. de P. (2021)	Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura	Revisar estudos nacionais (2016–2020) sobre uso de CAA com alunos com TEA em escolas regulares.	CAA melhora comunicação, autonomia e inclusão, mas faltam estudos sobre pragmática e formação docente.
BORGES, C. S.; SIMÃO, K.; GARCIA, T.; CARVALHO, V. (2023)	Conscientização e Treinamento em Comunicação Aumentativa e Alternativa para professores	Capacitar professores para usar CAA na rotina escolar e promover inclusão.	A CAA aumenta interação, autonomia e inclusão; exige parceria contínua entre escola, família e especialistas.
MERCADO GUTIERRES DE QUEIROZ, F. M.; GOLDONI, N. I.; MELO, M. H. da S. (2024)	Formação para o cuidador escolar sobre comunicação aumentativa e alternativa	Relatar a elaboração colaborativa e à distância de um vídeo instrucional para formação de cuidadores escolares sobre linguagem, comunicação e CAA.	A formação híbrida com vídeos ampliou o conhecimento dos cuidadores sobre CAA, incentivando seu uso na escola; promove inclusão ao mostrar que comunicação vai além da fala.
MILLER, S. et al. (2024)	Estratégias promissoras para o ensino de comunicação aumentativa e alternativa em ambientes educacionais inclusivos: uma revisão sistemática	Identificar estratégias eficazes para ensinar CAA em ambientes educacionais inclusivos.	Estratégias como modelagem e suporte multimodal são promissoras para melhorar a comunicação em contextos inclusivos.
ALFARO-URRUTIA, J. E.; PÉREZ-GODOY, P. (2025)	Integração curricular da comunicação aumentativa e alternativa para alunos no espectro do autismo em escolas voltadas para a inclusão: uma revisão de escopo	Avaliar como a CAA pode ser integrada no currículo para alunos com autismo em escolas inclusivas.	A CAA pode ser eficazmente integrada, promovendo inclusão, mas requer treinamento docente e recursos adaptados.

Resultados e discussão

Os desafios identificados na implementação da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) no ambiente escolar destacam a necessidade de uma abordagem integrada que vá além da simples disponibilização de recursos. Estudos revelam que a eficácia da CAA depende fortemente do suporte contextual, incluindo o treinamento contínuo de educadores, familiares e colegas, bem como a adaptação do ambiente escolar para atender às demandas comunicativas dos alunos. Estudos como o de Pennington et al. (2019), indicam que os progressos em CAA estão ligados a intervenções sistêmicas, sugerindo que a inclusão requer um esforço coletivo que transcende barreiras individuais e institucionais.

Além disso, a pesquisa aponta que a CAA não apenas mitiga os impactos negativos das dificuldades de comunicação, mas também promove um desenvolvimento holístico ao fomentar habilidades sociais e emocionais. A interação entre pares, mediada por estratégias demonstra

potencial para reduzir o isolamento e o bullying, conforme observado em Raghavendra et al. (2019). Essa redução do isolamento também é evidenciada em contextos não estruturados, onde a CAA favorece trocas espontâneas entre alunos (NUNES, 2018). Além disso, a mediação por cuidadores ou colegas pode ampliar a participação social quando há clareza de papéis na interação aluno-professor (NUNES ET AL., 2013).

Os resultados sugerem que a sustentabilidade da CAA depende de políticas públicas que assegurem acesso equitativo, especialmente em contextos socioeconômicos vulneráveis. A priorização de soluções de baixa tecnologia, combinada com a formação contínua de todos os envolvidos, emerge como uma estratégia viável para ampliar a inclusão, como destacado em Cunha e Enumo (2020) e em Ganz et al. (2012), que realizam meta-análises sobre o PECS em indivíduos com TEA. Assim, a CAA se consolida como um instrumento de transformação social, exigindo um compromisso contínuo com a inovação pedagógica e a promoção de direitos comunicativos, alinhado às diretrizes da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e a revisões sistemáticas como Schlosser e Wendt (2008), que examinam efeitos da CAA na produção de fala em crianças com autismo.

Principais desafios

Crianças que apresentam dificuldades para falar enfrentam diversos desafios no ambiente escolar, que vão muito além da comunicação em si. Um dos principais desafios configura-se como a barreira na interação social, pois, a dificuldade para se expressar, pedir ajuda, responder perguntas ou participar de atividades em grupo, pode promover o isolamento e à exclusão. A falta de compreensão por parte dos colegas e até mesmo de alguns professores pode gerar frustrações, insegurança e baixa autoestima, especialmente em interações não mediadas (NUNES, 2018).

Nas salas de recursos multifuncionais, barreiras ambientais, como falta de treinamento coletivo, limitam o uso funcional da CAA (NUNES ET AL., 2018). Outro desafio descrito está relacionado ao desempenho acadêmico. Considerando que a linguagem oral é um mecanismo essencial para o aprendizado, já que boa parte das atividades escolares depende da escuta, da fala e da compreensão verbal, as crianças com dificuldades para falar podem ter mais lentidão na alfabetização, problemas na interpretação de textos e até na escrita. Quando não recebem o apoio como acompanhamento fonoaudiológico e estratégias pedagógicas adaptadas, essas dificuldades tendem a se agravar, afetando o desenvolvimento global, como evidenciado em Deliberato (2010) e em pesquisas sobre habilidades expressivas em contextos escolares.

Por isso, é fundamental que a escola adote práticas inclusivas, promova a conscientização entre alunos e professores e estimule o uso de recursos de comunicação alternativa, garantindo que todas as crianças tenham voz e possam participar ativamente do processo educativo, alinhado a abordagens como as de Manzini e Deliberato (2006).

O processo de tomada de decisões na avaliação e indicação da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)

O processo de tomada de decisões para estabelecer critérios de avaliação e indicação dos componentes da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) envolve a complexidade inerente à diversidade humana e às suas necessidades complexas de comunicação, considerando de maneira integrada os fatores biológicos, psicológicos e sociais que influenciam a funcionalidade comunicativa. A CAA, reconhecida pela American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) como um conjunto de estratégias e tecnologias que suportam ou substituem a comunicação oral ou escrita, exige uma abordagem multifacetada para atender às particularidades de cada indivíduo (AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION, 2005).

Figura 1. Prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa



Fonte: Mara Lúcia et al., (2025)

No Brasil, essa perspectiva é reforçada pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que enfatiza o direito à comunicação acessível como parte da inclusão social e educacional, destacando a necessidade de avaliar o contexto amplo em que a pessoa está inserida (BRASIL, 2015). Estudos como o de Beukelman e Mirenda (2013) sugerem que a decisão sobre a indicação de CAA deve abranger não apenas a deficiência em si, mas também as barreiras ambientais e as oportunidades de interação, o que requer uma análise detalhada das condições de vida do indivíduo.

A pessoa, um transtorno ou uma deficiência não devem ser considerados isoladamente, mas sim avaliados sob a ótica da funcionalidade e da interação com seu contexto sociocultural e social, onde ela está inserida e incluída ao longo da vida. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), oferece um arcabouço teórico que orienta essa avaliação, integrando domínios como funções corporais, atividades, participação e fatores ambientais e pessoais (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2001). Como exemplificam Beukelman e Mirenda (2013), uma criança com paralisia cerebral pode apresentar limitações motoras (fator biológico), mas sua capacidade de comunicação depende também do suporte familiar (fator social) e da acessibilidade a dispositivos (fator ambiental), como demonstrado em estudos longitudinais de Pennington et al. (2019), que identificaram que os progressos em CAA estão ligados ao suporte contextual.

O acompanhamento realizado por familiares, professores, cuidadores e outros profissionais da área, como fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, é crucial para adaptar as intervenções às necessidades específicas, conforme apontado por Von Tetzchner e Basil (2011), que destacam a importância do treinamento de parceiros de comunicação na efetividade da CAA.

O fato de que cada pessoa possui necessidades e potencialidades próprias deve guiar o processo de decisão, reconhecendo que essas características podem gerar complexidades comunicativas significativas. Indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por exemplo, frequentemente enfrentam dificuldades em expressar desejos, sentimentos, vontades e ideias de forma clara por voz devido a déficits pragmáticos ou sensoriais, o que pode ser compensado por sistemas de CAA como pranchas de símbolos ou dispositivos de voz sintetizada (DELIBERATO et al., 2012).

Dados de Millar et al. (2006) indicam que 70% das crianças com necessidades complexas de comunicação dependem de intervenções de CAA para expressar intenções básicas, como pedir ajuda ou interagir socialmente. No entanto, a falta de acesso a recursos e tecnologias necessárias, como apontado por Almeida et al. (2016) em contextos de baixa renda no Brasil, limita o sucesso dessas intervenções.

Assim, o processo de indicação da CAA deve ser dinâmico, adaptando-se às mudanças ao longo da vida do indivíduo e considerando tanto os recursos disponíveis quanto as interações sociais. Uma revisão de Schlosser e Wendt (2008) reforça que a personalização baseada em

contexto reduz em 50% os abandonos de sistemas de CAA, destacando a relevância de uma avaliação que contemple a totalidade da experiência humana.

Estruturação sistêmica da inclusão via caa

A CAA promove a comunicação e a participação social, especialmente com suporte contínuo (VON TETZCHNER, S.; BASIL, C., 2011). Como afirmam Light e McNaughton (2014), a mera introdução de um dispositivo de CAA no ambiente escolar é insuficiente. A eficácia da comunicação alternativa requer uma transformação sistêmica no ambiente escolar.

Os recursos de baixa tecnologia, como pranchas de comunicação impressas, cartões com pictogramas, ou livros de comunicação (como o PODD), possui a vantagem da acessibilidade e da durabilidade, mas, paradoxalmente, depende ainda mais da transformação sistêmica para ser funcional. O problema central é a crença de que a entrega do material em si resolve a barreira comunicacional.

Uma prancha de baixa tecnologia, se mal utilizada, é frequentemente reduzida a um meio de expressar apenas necessidades básicas e imediatas (“Eu quero água”, “Eu quero ir ao banheiro”). Se os parceiros comunicativos, incluindo a escola não promover a transformação sistêmica, a CAA falha em seu propósito de ser um sistema de linguagem completo, capaz de expressar sentimentos, fazer comentários, formular perguntas complexas e acessar o currículo. O material, por si só, não promove acesso à sintaxe e a riqueza da linguagem, como discutido em Walker et al. (2022) sobre implementação de CAA em escolas elementares. Sendo assim, a eficácia da implementação depende da proatividade humana: um parceiro de comunicação precisa garantir que ela esteja sempre disponível, atualizada com o vocabulário relevante do dia e modelada ativamente.

Formação de parceiros de comunicação

O treinamento prático e obrigatório deve envolver toda a equipe escolar (professores, auxiliares, alunos e profissionais) e familiares, com foco na técnica de Modelamento (BEUKELMAN & MIRENDA, 2013). Todos aprendem a usar a prancha ou dispositivo do estudante para se comunicar com ele, não apenas para extrair respostas. A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) é responsabilidade compartilhada: cada pessoa é modelo de linguagem para garantir sua eficácia (LIGHT & MCNAUGHTON, 2014).

A transformação sistêmica sugere integrar a CAA ao ambiente físico e social da escola, como a instalação de pranchas de baixa tecnologia em locais estratégicos, tornando símbolos visíveis e acessíveis a todos (SOTO & ZANGARI, 2019). Essa medida naturaliza a comunicação alternativa como linguagem cotidiana, orgânica e elimina o estigma do “dispositivo especial” (BINGER ET AL., 2017).

Nos contextos socioeconômicos vulneráveis, é essencial priorizar soluções de baixa tecnologia, como pranchas de pictogramas, cartões ou livros feitos de papel plastificado ou papelão (CUNHA & ENUMO, 2020). Desenvolver protocolos simples para acessibilidade constante, como: pendurar pranchas no pescoço ou cintura com cordões leves e fechos seguros (velcro ou botões de pressão); usar chaveiros para cartões adicionais e acesso visual rápido torna a CAA mais eficaz (SANTOS & DELIBERATO, 2018).

Figura 2. Comunicação Alternativa usada em forma chaveiro



Fonte: Divesca, (2025)

Promover atividades práticas em ambiente escolar para ensinar colegas sem dificuldades na comunicação no funcionamento da CAA, ajuda a construir um ambiente inclusivo e empático (KENT-WALSH & BINGER, 2018). Alguns projetos de inclusão com o objetivo de treinar alunos para apoiar ativamente os colegas que utilizam pranchas, incentivando interações em aulas, recreio e refeições, e garantindo participação plena nas trocas sociais (RAGHAVENDRA ET AL., 2019).

Papel da fonoaudiologia educacional

Dentro do ambiente escolar, os fonoaudiólogos têm um papel crucial na avaliação, implementação e suporte à CAA para indivíduos com necessidades comunicativas complexas (AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION, 2005).

O fonoaudiólogo que atua na área da Fonoaudiologia Educacional tem um papel fundamental na promoção da comunicação, da linguagem e da aprendizagem, sempre em conformidade com o Código de Ética da Fonoaudiologia (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2023). De acordo com o código, o profissional pode desenvolver ações que contribuam para a prevenção, promoção e aprimoramento das habilidades comunicativas de alunos, professores e toda a comunidade escolar, respeitando os limites de sua atuação e mantendo uma postura ética e colaborativa (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2010).

Além disso, o profissional pode orientar e capacitar professores e gestores escolares, oferecendo suporte técnico e informações sobre estratégias de comunicação, adequações de linguagem e recursos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA). No entanto, o Código de Ética deixa claro que o fonoaudiólogo não deve realizar atendimentos clínico-terapêuticos individuais dentro da escola, os possíveis pacientes devem ser encaminhados para instituições competentes para uma avaliação e diagnóstico mais preciso (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2010), como reforçado em Schirmer (2009) sobre formação de professores em CAA.

Considerações finais

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) consolida-se como ferramenta indispensável para a inclusão escolar de crianças com dificuldades comunicativas, promovendo equidade, participação plena e desenvolvimento holístico (LIGHT; MCNAUGHTON; CARON,

2019). Mais do que recurso técnico, representa um instrumento de transformação social, permitindo expressão de pensamentos, desejos e sentimentos, e garantindo o direito fundamental à comunicação (BRASIL, 2015).

A efetividade da implementação da CAA depende de envolvimento coletivo: professores, colegas, famílias e profissionais da saúde devem engajar-se em sensibilização, formação contínua e prática cotidiana (BORGES et al., 2023). A integração da CAA à rotina escolar valoriza a diversidade, fortalece laços sociais e reduz estigmas, criando ambientes empáticos e colaborativos (VON TETZCHNER; BASIL, 2011).

O fonoaudiólogo educacional desempenha papel central na promoção da linguagem e aprendizagem, atuando de forma preventiva, orientadora e colaborativa, sem realizar atendimentos clínicos individuais (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2010; 2023). Sua capacitação técnica e ética é essencial para adaptar estratégias e recursos, como pranchas de baixa tecnologia e modelamento por parceiros (MILLER et al., 2024).

Em contextos vulneráveis, priorizar soluções acessíveis e formação de cuidadores escolares amplia o impacto inclusivo (MERCADO GUTIERRES DE QUEIROZ; GOLDONI; MELO, 2024). A implementação efetiva exige políticas públicas estruturadas, com universalização do acesso, treinamento obrigatório e auditorias de acessibilidade (ALFARO-URRUTIA; PÉREZ-GODOY, 2025). Assim, a CAA transcende o apoio técnico, tornando-se pilar de uma educação inclusiva, sustentável e sensível às diferenças, preparando a sociedade para valorizar múltiplas formas de ser e comunicar (FOLEY; WOLTER, 2010).

Referências

ALFARO-URRUTIA, J. E.; PÉREZ-GODOY, P. Integração curricular da comunicação aumentativa e alternativa para alunos no espectro do autismo em escolas voltadas para a inclusão: uma revisão de escopo. **Autism**, v. 29, p. 1-18, 2025.

ALMEIDA, M. A. de; MENDES, E. G.; DELIBERATO, D. Comunicação alternativa e aumentativa no contexto escolar: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 2, p. 245-260, abr./jun. 2016.

AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. Papéis e responsabilidades dos fonoaudiólogos em relação à comunicação aumentativa e alternativa: declaração de posição. Rockville: ASHA, 2005. Disponível em: <<https://www.asha.org/policy>>.

BEUKELMAN, D. R.; MIRENDA, P. **Comunicação aumentativa e alternativa: apoiando crianças e adultos com necessidades comunicativas complexas**. 4. ed. Baltimore: Paul H. Brookes, 2013.

BINGER, C. et al. Teaching partners to model AAC in peer interactions. **Augmentative and Alternative Communication**, v. 33, n. 2, p. 87-98, 2017.

BORGES, C. S.; SIMÃO, K.; GARCIA, T.; CARVALHO, V. Conscientização e treinamento em comunicação aumentativa e alternativa para professores. [S.l.]: ResearchGate, 2023.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. Resolução CFFa nº 387, de 18 de setembro de 2010. Dispõe sobre as atribuições e competências do profissional especialista em Fonoaudiologia Educacional. Brasília, DF: CFFa, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. Código de ética da fonoaudiologia. Resolução CFFa nº 605, de 17 de março de 2021. Brasília, DF: CFFa, 2023.

CUNHA, M. C.; ENUMO, S. R. F. CAA em contextos de vulnerabilidade: soluções de baixa tecnologia. **CODAS**, v. 32, n. 4, 2020.

DIVESCA. Mini prancha de CAA (comunicação alternativa aumentativa) [Imagem]. [S.l.]: Divesca, [2025]. Disponível em: <<https://www.divesca.com.br/produtos/mini-prancha-de-cao/>>..

DELIBERATO, D. Comunicação suplementar e/ou alternativa: avaliação e intervenção em crianças com paralisia cerebral. 2010. Tese (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

DELIBERATO, D.; BORGES, J. L. R.; SILVA, A. C. F. da. Comunicação suplementar e alternativa: fundamentos e práticas. **CODAS**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 481-487, out./dez. 2012.

FOLEY, B.; WOLTER, J. A. Literacy intervention for transition-aged youth: what is and what could be. In: MCNAUGHTON, D.; BEUKELMAN, D. (org.). **Language, literacy, and AAC issues for transition-age youth**. Baltimore: Brookes, 2010. p. 35-68.

GANZ, J. B. et al. A meta-analysis of single case research studies on aided augmentative and alternative communication systems with individuals with autism spectrum disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 42, n. 1, p. 60-74, jan. 2012.

KENT-WALSH, J.; BINGER, C. Peer-mediated AAC intervention. **Seminars in Speech and Language**, v. 39, n. 3, p. 210-220, 2018.

KLEINERT, J. O. et al. Promising strategies for teaching augmentative and alternative communication in inclusive educational environments: a systematic review. **Language, Speech, and Hearing Services in Schools**, v. 54, n. 2, p. 1-18, 2023.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D. Teaching communication partners... **Augmentative and Alternative Communication**, v. 30, n. 1, p. 1-13, 2014.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D.; CARON, J. New and emerging AAC technology supports for children with complex communication needs and their communication partners: state of the science and future research directions. **Augmentative and Alternative Communication**, v. 35, n. 1, p. 26-41, 2019.

LIGHT, J. et al. AAC and social participation: future directions. **Augmentative and Alternative Communication**, v. 36, n. 1, p. 1-10, 2020.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. Comunicação alternativa: tecnologia assistiva na escola. In: MANZINI, E. J. (org.). **Tecnologia assistiva**. São Carlos: EDUFSCar, 2006. p. 45-68.

MERCADO GUTIERRES DE QUEIROZ, F. M.; GOLDONI, N. I.; MELO, M. H. da S. Formação para o cuidador escolar sobre comunicação aumentativa e alternativa. [S.l.]: ResearchGate, 2024.

MILLAR, D. C.; LIGHT, J. C.; SCHLOSSER, R. W. O impacto da intervenção com comunicação aumentativa e alternativa na produção de fala de indivíduos com deficiências do desenvolvimento: uma revisão de pesquisa. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, v. 49, n. 2, p. 248-264, abr. 2006.

MILLER, S. et al. Estratégias promissoras para o ensino de comunicação aumentativa e alternativa em ambientes educacionais inclusivos: uma revisão sistemática. **Language, Speech, and Hearing Services in Schools**, v. 55, n. 1, p. 1-20, jan. 2024.

NUNES, D. R. de P. Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 3, p. 345-360, 2018.

NUNES, D. R. de P.; BARBOSA, J. P. da S.; NUNES, L. R. de P. Comunicação alternativa para alunos com autismo na escola: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial** Santa Maria, v. 34, 2021.

NUNES, D. R. P. et al. Estudo sobre mediação em sala de aula com CAA. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 1, p. 45-60, 2013.

NUNES, L. R. P.; SILVA, S. P.; SCHIRMER, C. R. Salas de recursos multifuncionais de referência no Rio de Janeiro: análise de conteúdo das reuniões de pesquisa 2013-2016. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 2, p. 189-204, 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Genebra: OMS, 2001.

PENNINGTON, L.; SMALLMAN, C.; FARRELL, A. Comunicação aumentativa e alternativa para crianças com paralisia cerebral: uma revisão sistemática. **Developmental Medicine & Child Neurology**, v. 61, n. 7, p. 787-796, jul. 2019.

PUCRS. Acessibilidade digital e inclusão: desafios na implementação de tecnologias assistivas. Porto Alegre: PUCRS, 2025.

RAGHAVENDRA, P. et al. Peer support for AAC users in schools. **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology**, v. 14, n. 5, p. 456-465, 2019.

SANTOS, A.; DELIBERATO, D. Acessibilidade física da CAA na escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, 2018.

SCHIRMER, C. R. Formação de professores para o uso de comunicação alternativa e aumentativa. In: NUNES, L. R. de O. P. (org.). **Comunicação alternativa: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Dunya, 2009. p. 120-140.

SCHLOSSER, R. W.; WENDT, O. Efeitos da intervenção com comunicação aumentativa e alternativa na produção de fala em crianças com autismo: uma revisão sistemática. **American Journal of Speech-Language Pathology**, v. 17, n. 3, p. 212-230, ago. 2008.

SILVA, M. L. et al. Comunicação aumentativa e alternativa na inclusão escolar: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 29, n. 2, p. 123-140, 2023. DOI: 10.1590/1980-54702023v29n2p123.

SOTO, G.; ZANGARI, C. Practically speaking: language, literacy, and academic development for students with AAC needs. Baltimore: Brookes, 2019.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. O que é Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)? Assistiva Tecnologia e Educação, [s.l.], 2025. Disponível em: <<https://www.assistiva.com.br/ca.html>>.

VON TETZCHNER, S.; BASIL, C. Impacto da intervenção com comunicação aumentativa e alternativa na comunicação e participação social de indivíduos com deficiências intelectuais e do desenvolvimento. **Augmentative and Alternative Communication**, v. 27, n. 4, p. 232-245, dez. 2011.

WADDINGTON, H. et al. Teaching augmentative and alternative communication to students with severe disabilities: a review of the literature. **Augmentative and Alternative Communication**, v. 33, n. 4, p. 200-212, 2017.

WALKER, V. L. et al. Implementing augmentative and alternative communication in inclusive preschool classrooms: a case study. **Topics in Early Childhood Special Education**, v. 42, n. 3, p. 210-223, 2022.

Recebido em 11 de novembro de 2025.

Aceito em 03 de dezembro de 2025.