

Paula, K. P & Nunes, L. R. (2003). A comunicação alternativa no contexto do ensino naturalístico. Em L. R. Nunes (Org.), *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades especiais* (PP. 93-109). Rio de Janeiro: Dunya.

A comunicação alternativa no contexto do ensino naturalístico¹

Kely Maria Pereira de Paula

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Universidade Federal do Espírito Santo

Dra. Profa. Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

“A comunicação é a essência da vida humana”.

American Speech Language Hearing Association

É possível hoje afirmar que o ser humano nasce com capacidade para adquirir e processar uma imensa variedade de informações que o cercam. Em linhas gerais, este processo, chamado cognição, que permite ao indivíduo obter ou construir o conhecimento, tem atrelado a si, uma outra área de igual importância no comportamento humano: a *linguagem*. Esta tem um papel fundamental na construção do homem, na medida em que é um instrumento relevante em seu processo de intermediação com o meio social. Como a linguagem é utilizada para troca de informações, para a socialização e interação, pessoas acometidas por distúrbios da fala têm superado limitações da comunicação através de *Sistemas de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA)*. A meta da Comunicação Alternativa e Ampliada é possibilitar uma maior integração do indivíduo ao meio social. Assim, os sistemas de CAA implicam em estratégias que complementam ou substituem a linguagem falada, permitindo que a comunicação se estabeleça e incluem o uso de gestos, linguagem de sinais e expressões faciais, alfabeto, números e símbolos pictográficos, que podem estar dispostos em pranchas, cadernos de comunicação ou em dispositivos computadorizados, com fala sintetizada ou digitalizada.

O presente estudo teve como objetivo geral ensinar uma criança portadora de deficiência múltipla a utilizar um sistema de comunicação pictográfico, viabilizando, através desse sistema, habilidades comunicativas importantes em uma conversação. July, 10 anos de idade no início do estudo, embora possuísse boa capacidade de compreensão e ótimo relacionamento interpessoal, apresentava linguagem expressiva bastante restrita. O repertório comunicativo era representado primordialmente por poucas palavras (nomes de familiares) e gestos simples como apontar para solicitar objetos e representar necessidades como fome, sede ou desejo de sair, acompanhadas, em geral, de vocalizações ininteligíveis. Na fase inicial de

avaliação verificou-se que, em situações novas e/ou de testagem, July se mostrava ansiosa, com maior descontrole motor, dispersão e comportamentos desorganizados. Estes dados forneceram indícios para que a intervenção visando a aquisição e desenvolvimento de uma comunicação alternativa fossem fundamentadas nas estratégias do Ensino Naturalístico que ressaltam o ambiente natural da criança como local propício ao ensino das habilidades de linguagem e comunicação (MacDonald, 1985; Warren e Rogers-Warren, 1985; Nunes 1997). Desse modo, toda a fase de ensino e intervenção, com o emprego de procedimentos preconizados pelo ensino naturalístico, ocorreu na residência da criança. Em função dos objetivos específicos desse estudo, variações nos procedimentos dessa abordagem - **arranjo ambiental, modelo dirigido à criança, mando-modelo e espera** - que representam a sistematização de estratégias que são naturalmente utilizadas pelas famílias para promover em seus filhos o aprendizado da linguagem e da comunicação, foram implementadas.

Um marco fundamental na aquisição da linguagem infantil consiste na transição de sentenças de uma só palavra ou símbolo para a construção de sentenças com duas ou mais palavras ou símbolos gráficos. Não apenas no Brasil, mas também em outros países, são restritas as pesquisas que visam aumentar a competência comunicativa de usuários da comunicação alternativa em seus aspectos semântico e funcional, possibilitando a elaboração de sentenças mais extensas na expressão de múltiplas idéias (von Tetzchner e Jensen, 1996). Posto isto, um dos objetivos específicos deste trabalho foi o de treinar, na comunicação de July, além da solicitação de itens desejáveis ou de ajuda, outras funções comunicativas como comentário, pergunta, resposta, saudação e interação. O segundo objetivo foi de descrever e analisar a produção lingüística em seus aspectos semântico, sintático e funcional (pragmático), verificando se os procedimentos empregados favoreceram a emissão de sentenças contendo duas ou mais palavras/símbolos que expressassem mais claramente pensamentos, desejos e opiniões da criança. Assim, o presente trabalho foi subdividido em quatro estudos, os dois primeiros inseridos em uma metodologia

¹ Dissertação de mestrado em Educação defendida na UERJ com bolsa do CNPq.

quase-experimental (Kazdin, 1982) e os dois últimos em uma abordagem descritiva. Em suma, o Estudo 1 concentrou-se na implementação do sistema de comunicação alternativa; os Estudos 2 e 3 incidiram na construção de sentenças e o Estudo 4 analisou a comunicação alternativa da criança no ambiente familiar.

Estudo 1 - Implementando um sistema de comunicação alternativa

Para implementar o sistema de comunicação alternativa, diferentes fases foram empregadas. Na fase de Linha-de-base (LB), brinquedos e outros reforçadores, identificados na fase de avaliação como sendo de grande interesse, foram colocados *à vista e ao alcance* da criança, bem como todos os símbolos correspondentes. Não houve, entretanto, emissão de pistas da experimentadora para uso do sistema pictográfico. Este arranjo ambiental permitiu verificar que a criança não fez qualquer correspondência entre os símbolos e os objetos disponíveis no ambiente.

Na primeira fase da intervenção, a criança foi ensinada a usar um **sistema simbólico pictográfico** para a solicitação de itens desejáveis. Os reforçadores (brinquedos e objetos de interesse) foram dispostos à vista da criança, mas *não* mais ao seu alcance. Esta modificação no arranjo ambiental levou a criança a emitir uma resposta clara e consistente para a experimentadora, indicando com o que desejava brincar através do uso intermediário do símbolo. Nesta fase e também na anterior (LB), os símbolos se apresentavam na forma de cartões e superpostos em almofadas coloridas. Trabalhou-se com a categoria gramatical de substantivos, e a criança respondia às pistas da experimentadora na modalidade simbólica com uma palavra/símbolo. Às solicitações da criança, seguiam-se brincadeiras com os objetos escolhidos.

Em uma segunda fase da intervenção, os símbolos gráficos foram organizados em um sistema chamado Caixa de Comunicação que permitia a organização de 12 símbolos gráficos em pequenos suportes (facilitando a resposta de pegar ou apontar da participante). A categoria gramatical substantivo passou a ser apresentada em diferentes sub-categorias (por exemplo, “brinquedos”, “comidas”, “bebidas”), trabalhando-se com a noção de categorização, ou seja, os elementos eram incluídos em sua categoria mais geral.

Na terceira fase de intervenção, a experimentadora iniciou a combinação entre as categorias gramaticais. Para garantir uma maior *iconicidade*² do sistema, todas as demais categorias semânticas introduzidas depois dos substantivos obedeceram ao critério de seleção da criança. Símbolos dos sistemas de comunicação *Pictogram Ideogram Communication*– PIC

(Maharaj, 1980) e *Picture Communication Symbols– PCS* (Johnson, 1981) foram apresentados em combinação com desenhos ou fotos coloridas para que a criança escolhesse o símbolo que para ela fosse dotado de maior representatividade para uma determinada palavra. Para o treinamento da combinação entre categorias o procedimento “modelo” foi empregado. Se a criança tocava no item biscoito, a experimentadora, então, combinava no suporte o item comer e afirmava: “*Ah, você vai comer o biscoito*” e construía a sentença **COMER BISCOITO**. Esta última fase do Estudo 1 preparou a etapa seguinte, na qual a intervenção concentrou-se no uso do sistema de comunicação de uma forma mais completa, com a emissão de sentenças maiores que, por sua vez, apresentassem significativas e diferentes relações semânticas (por exemplo, a combinação agente + ação + complemento).

Ao longo das etapas do treinamento, as atividades, ainda que lúdicas, se tomaram mais estruturadas para favorecer a emissão de outros comportamentos comunicativos como “comentário” e “resposta”. Estes representam intenções comunicativas que não se restringem a uma função instrumental e reguladora da linguagem de busca de satisfação e regulação do comportamento do outro, como ocorre na solicitação de objetos ou de ações (Chapman, 1981). Após a implementação do sistema de comunicação, verificou-se a possibilidade de organizar os símbolos mais funcionais de uma interação em um **Fichário ou Caderno de Comunicação** (Millikin, 1997), pois a Caixa de Comunicação apresentava a limitação de conter apenas 12 símbolos, ainda com a desvantagem de não ser um dispositivo portátil.

Estudo 2 - Construção de sentenças

Para a avaliação da produção lingüística em seus aspectos semântico, sintático e funcional (pragmático), foram analisadas as sentenças construídas pela participante. Em uma primeira fase, três situações foram empregadas. Na situação A, a experimentadora elaborava sentenças para que a criança desempenhasse determinada ação nelas contidas como na sentença **JULY COME BISCOITO**. Já na situação B, a experimentadora ditava as sentenças e a criança selecionava os respectivos itens construindo as sentenças sugeridas. Na situação C, a experimentadora organizava no sistema da criança combinações gramaticais que permitiam relações semânticas do tipo agente + ação + paciente e a criança era solicitada a construir livremente as sentenças dentro daquele universo de símbolos. Estes símbolos iam sendo modificados no dispositivo de

² A iconicidade ou previsibilidade refere-se ao grau de semelhança entre a aparência física de um signo e a aparência daquilo que representa (ação, objeto, etc.), ou seja, corresponde à noção de como o significado de um símbolo pode ser percebido prontamente ou a partir de uma pequena pista (Orlansky e Bonvillian, 1984).

comunicação (Caixa de Comunicação) e diferentes estratégias foram empregadas para permitir um maior número de combinações semânticas possíveis.

Na intervenção, de um modo geral, as estratégias foram estabelecidas para instruir a criança sobre a possibilidade de novas combinações entre os símbolos na elaboração de um número variado de sentenças mais complexas, fazendo referência a qualificadores como adjetivos e advérbios, com uso de diferentes estímulos para treinar a função narrativa da linguagem. July era incentivada a descrever eventos apresentados em livros de histórias, cartões com personagens infantis, fotos da criança, de sua família e trechos de vídeo da criança em situações experimentais. Entre as estratégias utilizadas nessa etapa destacam-se: a) Incentivo ao Relato - dicas verbais do tipo: “O que você pode me contar sobre esta foto?”, “O que está acontecendo no vídeo?”; b) Expansão – o objetivo era o de favorecer a emergência de sentenças mais completas e elaboradas, com a introdução de elementos chaves como o agente ou a ação desempenhada pelo mesmo quando estes eram omitidos; c) Modelo Avançado - a experimentadora reorganizava as sentenças elaboradas pela criança apresentando uma sintaxe mais adequada e/ou incluindo símbolos omitidos.

As sentenças construídas livremente pela criança foram identificadas como “comentário” pois podiam fazer referência a um evento passado ou futuro e as sentenças construídas a partir dos estímulos (por exemplo, fotos, cartões, vídeo) foram classificadas como “narrativa”. Tais sentenças foram descritas a partir de diferentes categorias, dentre elas, a **extensão média das sentenças** (número de palavras/símbolos presentes em cada sentença), a **ordenação** (ordem que as palavras/símbolos ocupam na sentença, considerando a análise de tais elementos apenas em termos de sujeito, verbo e complemento) e as **relações semânticas** (indicação dos significados expressos nas combinações de duas ou mais palavras/símbolos) que informavam não somente a existência de pessoas, objetos e eventos, mas sobretudo, a relação entre eles (Ramer, 1976).

As sentenças iniciais de July não forneciam subsídios suficientes para uma adequada compreensão; apenas se podia inferir que as palavras/símbolos serviam para nomear ou fazer referência a alguém, a alguma coisa ou indicavam algum tipo de ação, como por exemplo nas sentenças **KELY JULY SHIRLEY** ou **ÁLBUM DE FOTOS**. Após a apresentação dos itens, July olhava para a experimentadora, algumas vezes, com a emissão simultânea de vocalizações ininteligíveis, como se a apresentação desses itens, por si só, já contivesse todo o conteúdo de sua mensagem. Nas três últimas sessões dessa fase, todas as sentenças construídas livremente por July apresentaram relações semânticas que incluíam diferentes combinações dos itens agente, ação, paciente e locação. Isto é exemplificado na sentença **VESTIR MAIÔ PISCINA NADAR**.

Embora houvesse uma certa expectativa sobre possíveis mensagens da criança já que a experimentadora arrumava a Caixa de Comunicação, organizando, por assim dizer, um número limitado de alternativas, foi possível observar um certo grau de espontaneidade nessas sentenças. July solicitou, através de gestos, que diferentes elementos fossem colocados na Caixa para expressar o seu pensamento. De fato, uma comunicação na qual o interlocutor não sabe *a priori* o conteúdo da mensagem do usuário do sistema de comunicação alternativa. O quadro 1 apresenta as relações semânticas presentes em algumas das sentenças/comentário (espontâneas) construídas por July.

Quadro 1 - Relações semânticas apresentadas nas sentenças/comentário

RELAÇÕES SEMÂNTICAS	EXEMPLO
Agente + ação + ação + paciente	• <i>JULY QUER MÚSICA OUVIR</i>
Agente + ação + locação	• <i>SHOPPING JULY SAIR</i>
Agente + agente + ação / ação + paciente	• <i>JULY TOMAR BANHO MAMÃE VESTIDO VESTIR</i>

Não houve da parte da experimentadora nenhum modelo para o uso da relação semântica temporal, pois os advérbios de tempo ainda não faziam parte do sistema da criança. O símbolo *AMANHÃ* foi inteiramente criado pela criança para tornar a sua comunicação mais eficaz, eliminando erro de julgamento da parte do interlocutor. Quando a criança empregava um símbolo ou uma seqüência deles, havia, em geral, da parte do interlocutor, a interpretação de que ela estava fazendo uma solicitação. Assim, se a criança utilizava os itens *VESTIR* e *VESTIDO*, entendia-se que ela queria colocar o vestido naquele momento. Dado o universo relativamente restrito de símbolos gráficos de seu sistema, July utilizou criativamente a seqüência dos símbolos *DORMIR-ACORDAR* para significar *AMANHÃ*. Esta importante estratégia cognitiva é chamada de “paráfrase por analogia” (von Tetzchner & Jensen, 1996) que significa utilizar na comunicação simbólica a combinação de duas ou mais palavras/símbolos para fazer referência a algo que na linguagem oral se expressa através da emissão de apenas uma palavra. O uso constante dessa seqüência de símbolos deu lugar, certamente, por uma questão de “economia”, ao uso de apenas um dos elementos *-ACORDAR* - que sendo utilizado sistematicamente como primeiro símbolo em uma sentença, passou a se referir ao termo *AMANHÃ*. Um outro exemplo de paráfrase por analogia foi encontrado na associação realizada por July dos elementos *BOLO + CASA DA AVÓ* para formar uma nova palavra – *ANIVERSÁRIO* -, o que foi perfeitamente compreendido pela mãe de July.

O quadro 2 exemplifica as relações semânticas encontradas em sentenças/narrativa (a partir de estímulos) construídas no treinamento e no pós-teste que continham pelo menos dois símbolos com relações semânticas diferentes.

Quadro 2 - Relações semânticas presentes nas sentenças/narrativa emitidas na fase treinamento e pós-teste.

RELAÇÕES SEMÂNTICAS	EXEMPLOS
Agente + agente + ação	<i>MENINA MENINO BRINCAM</i>
Agente + ação + locação	<ul style="list-style-type: none"> • <i>MENINA ANDA DE CADEIRA DE RODAS PRACINHA</i> • <i>TOMA BANHO BANHEIRO CAROL</i>
Agente + ação + paciente + atributo	• <i>BRINCA MENINA BONITA BOLA</i>
Agente + agente + objeto + tempo	• <i>PAPAI MAMÃE BOLO FESTA DE ANIVERSÁRIO</i>

A tarefa que envolvia a narrativa foi mais difícil para a criança havendo maior frequência para erros do tipo substituição (seleção de um elemento incorreto para o contexto), quando precisava descrever um evento presente no ambiente do que quando emitia uma informação livre.

Estudo 3 - Ampliando o sistema de comunicação

Este estudo teve por objetivo acrescentar novas categorias ao sistema da criança voltados para a interação social (*OI TUDO BEM?; ME DESCULPE; OBRIGADO; SIM; NÃO; EU; VOCÊ*) e para a comunicação de sentimentos (*ALEGRE/ESTOU LEGAL; TRISTE/ESTOU MAL; SAUDADE*). Nessa etapa, além das estratégias já implementadas, a experimentadora chamava a atenção da criança para situações *subjetivas* que podiam ser inferidas a partir do estímulo. Nesse caso, a sentença da criança deveria ser mais regulada pela pergunta da experimentadora do que propriamente pelo estímulo. A experimentadora incentivava a criança a descrever o estado, sentimentos ou comportamentos que os personagens poderiam apresentar a partir dos novos símbolos inseridos no sistema. Além de sentenças mais extensas, a criança utilizou adequadamente os novos símbolos, tanto para responder à experimentadora nas sentenças classificadas como resposta e narrativa (construção a partir do estímulo), quanto para a construção de sentenças livres.

A análise das relações semânticas indicou sentenças um pouco mais diversificadas quando comparadas às sentenças de crianças nos primeiros estágios da linguagem oral, contendo mais de um agente ou com referência a diferentes locais. Sentenças como *JULY ABRAÇOU PAPAI* (agente + ação + paciente), *PAPAI SORRINDO SALA JULY* (agente + agente + ação + locação) e *TELEFONA MÔNICA CEBOLINHA TRISTE* (agente + ação + paciente + atributo) ilustram as construções nesse estudo. O atributo, relação pouco frequente na etapa anterior, aparece, não somente para responder a dicas específicas da experimentadora sobre as características dos agentes, mas também para July expressar seu próprio sentimento. Isto fica caracterizado nas sentenças *NADAR PISCINA MUITO JULY*, seguida da emissão *SAUDADE*

PISCINA NÃO TRISTE. July informa que deseja nadar muito e depois comenta não ter ido à natação, por isso estava triste e com saudade. Nesse exemplo encontramos a relação entre duas idéias e também a organização de uma sentença negativa.

Estudo 4 - Comunicação no ambiente familiar

A análise dos registros permitiu apreciar a comunicação de July ao utilizar os sistemas de comunicação (Caixa de Comunicação e Fichário) em diversas situações de seu ambiente natural, ou seja, fora das situações de treinamento. Em geral, foram registradas as sentenças que tinha um caráter de novidade para o observador da situação, seja pela sua extensão, função comunicativa, tipo de interlocutor ou sistema utilizado. As holófrases que July emitia eram mais freqüentemente utilizadas para a solicitação de itens desejáveis como brinquedos e objetos da experimentadora (que ficavam guardados no escritório da casa), bem como diferentes alimentos. A solicitação de uma ação a ser desempenhada pela experimentadora foi outra função comunicativa muito utilizada, por July para solicitar que o adulto colocasse o CD de sua preferência.

Além das solicitações, July utilizou os sistemas alternativos para responder e fazer comentários. A avó de July registrou o seguinte episódio: July selecionou **APARELHO DE SOM**; a avó disse: “*Você vai poder ouvir música lá em casa.*”; July selecionou outro símbolo: **IOGURTE**; a avó disse: “*Lá em casa não tem iogurte.*”; July pegou o símbolo **DINHEIRO**; a avó perguntou: “*Pra que você quer dinheiro?*”; July respondeu: **CARTEIRA**; a avó procurou esclarecer: “*Você vai colocar na sua carteira?*”; July respondeu “sim” (movimentou a cabeça). A avó entendeu que o dinheiro seria utilizado para a compra de iogurte.

Embora tenham sido registradas situações nas quais a criança utilizou a Caixa de Comunicação sem uma aparente intenção comunicativa (quando espalhava todos os símbolos no chão), os episódios registrados indicaram que July percebia claramente que o uso de um dado símbolo tinha um efeito particular no interlocutor. Pode-se afirmar que a criança começou a planejar antecipadamente, e de uma forma cada vez mais complexa, formas diferentes de afetar o comportamento do outro (Baumgart, Johnson e Helmstetter, 1994). A partir do treinamento para a construção de sentenças mais completas (Estudo 2), July, em seu ambiente natural, passou a utilizar o sistema fazendo combinações diferentes entre os símbolos, com referência a itens como agente, ação, paciente, locação e tempo (iniciativa da criança). Ao lado de sentenças com uma palavra/símbolo foram construídas sentenças mais extensas que apresentaram, por sua vez, mais pistas à compreensão do interlocutor como **CASA DA AVÓ JULY MAMÃE PAPAÍ SHOPPING** (a imãzinha de July dormiria na casa da madrinha e July comentou com a mãe que desejava ir para o *shopping* e para a casa da avó) na qual se destacam os agentes e a locação.

Quando a mãe respondeu que poderiam ir ao *shopping*, mas retornariam à casa, July disse “não” (movimentou a cabeça) e elaborou uma outra sentença composta agora de agente + ação + locação: **JULY DORMIR ACORDAR CASA DA AVÓ** (July comunica que quer dormir na casa da avó já que a irmã vai dormir na casa da madrinha).

Os episódios interativos, mediados pelos pictogramas, se tornaram mais extensos, com a participação ativa da criança na construção de sentenças dentro de um mesmo tema. Nesse sentido, a criança estendeu as habilidades lingüísticas - com uso dos sistemas de comunicação - aprendidas nas situações de treinamento, para situações novas e diferentes, interagindo com várias pessoas. A comunicação de July envolveu, não somente a habilidade de responder às dicas verbais dos interlocutores (perguntas, instruções, modelos) através dos dispositivos de comunicação, mas também a habilidade de iniciar e manter (mesmo que um episódio interativo ainda possa ser considerado extremamente curto) uma conversação inteligível (Nunes, 1992). Em contrapartida, a criança manteve as holófrases ao lado de sentenças mais extensas, especialmente ao utilizar o Fichário de comunicação, necessitando de um número maior de dicas do interlocutor para completar a sua mensagem.

Quanto à função comunicativa, o planejamento (descrição de uma atividade futura) emergiu como uma categoria preferida na linguagem de July. A criança passou a informar à família e à experimentadora o que desejava fazer no dia seguinte, fazendo uso do símbolo **AMANHÃ** ou do gesto “acordar” (esticar os braços ao longo do corpo). A criança passou a descrever suas atividades preferidas combinando em diversas sentenças símbolos como **AMANHÃ, SAIR, PRACINHA, SHOPPING, CASA DA AVÓ, CASA DE AMIGOS, COMPRAR, VESTIR, VESTIDO, TÊNIS, MAIÔ, NADAR, PISCINA**. Assim, a solicitação inicial de itens desejáveis (brinquedos, alimentos e música) foi substituída pela expressão de sentenças que indicavam as atividades preferidas. A família de July sugeriu a inserção da categoria “Sentimentos” nos dispositivos de comunicação, ampliando a função pessoal da comunicação na qual a linguagem simbólica é utilizada para a expressão direta de sentimentos e atitudes na interação com o outro (Halliday, 1975). A criança passou a especificar emoções vivenciadas, como por exemplo, ao comentar espontaneamente que havia ficado triste e com raiva naquele dia através das sentenças **RAIVA TRISTE INSTITUIÇÃO JULY + RECLAMAR/BRIGAR**. Em outras situações, July espontaneamente utilizava a expressão **OI! TUDO BEM?** com diferentes pessoas que chegavam à sua casa. Quando as pessoas respondiam que estavam bem e devolviam a pergunta “*E você, como está?*”, July sorria, dizia “sim” (movimentando a cabeça) e retornava com o símbolo **ALEGRE/ESTOU LEGAL**. Também agradeceu os elogios com o símbolo **OBRIGADA**. Nesse sentido, July com grande sucesso utilizou o sistema para ampliar suas relações interpessoais,

acrescentando à saudação (sorriso, agitação do corpo e vocalizações) uma mensagem mais refinada, sendo clara e consistente para o interlocutor.

Discussão

Os resultados apresentados indicaram que as estratégias do ensino naturalístico se mostraram eficazes na implementação e desenvolvimento da linguagem alternativa. Crianças como July, que inicialmente apresentam dificuldades nas situações estruturadas como as de laboratório, tendem a se beneficiar de estratégias de aprendizagem que utilizam recursos próprios de seu ambiente natural. Ao repertório comunicativo, primordialmente gestual, foi associada uma forma alternativa (simbólica) de comunicação nas interações, não só nas condições de treinamento, mas especialmente nas situações do cotidiano. A criança utilizou ainda os sistemas alternativos para interagir com um número diferenciado de interlocutores em diferentes contextos. O uso de tais sistemas viabilizou que um maior número de iniciativas da criança fossem efetivadas, ou seja, as mensagens com conteúdos diversificados foram recebidas e compreendidas pelos interlocutores. Assim, July pôde se engajar eficiente e eficazmente em um número maior de interações, passando a ter participação mais ativa.

Quanto às intenções comunicativas, a produção lingüística se tomou qualitativamente diferente com a entrada dos sistemas alternativos de comunicação. O repertório gestual e vocal permitia a expressão de necessidades e desejos básicos, em geral, já conhecidos por familiares e profissionais. Para a criança, a função de comentar sobre um acontecimento ocorrido ou uma intenção futura só era possível com conhecimento prévio do interlocutor, pois o seu repertório não podia por si só estabelecer uma comunicação efetiva. Quando intencionava dizer algo que a família não compreendia, os gestos e vocalizações insistentes davam lugar a expressões de raiva e frustração, produzindo um certo desgaste emocional para July e seu interlocutor. Com os sistemas de comunicação, em certos episódios, foi possível à criança, além da expressão de desejos, sentimentos e pensamentos mais complexos, a comunicação de mensagens inteiramente novas para o interlocutor. Não significa dizer que a frustração na comunicação tenha sido completamente superada. A falta de compreensão da função sintática da linguagem e a construção de sentenças de extensão reduzida continuaram a comprometer a interpretação da mensagem. Todavia, é sobretudo importante destacar que algumas funções como solicitação de informação, expressão de sentimentos e comentário sobre experiências ou planejamento de atividades, praticamente inexistentes no repertório comunicativo da criança, passaram a integrar mais frequente e espontaneamente a sua linguagem.

Como visto na análise dos resultados sobre a produção linguística, algumas das emissões simbólicas ainda requerem a intervenção do interlocutor com o objetivo de clarificar a mensagem da criança, suprindo lacunas produzidas tanto pelo limitado número de símbolos que compõem o sistema de comunicação como pela ausência de algumas relações semânticas significativas omitidas por July ao longo de um episódio interativo. No tocante a este último aspecto, possivelmente o déficit cognitivo interfere na construção de sentenças, já que linguagem e cognição são processos que se influenciam mutuamente. Em alguns episódios de interação apresentados neste trabalho, July precisou encontrar novas estratégias para tornar a sua mensagem mais clara para o interlocutor, o que certamente nos indica que a nova forma adquirida de expressão da linguagem estimula, por sua vez, o pensamento a encontrar alternativas para melhorar a efetividade da comunicação.

Para garantir a implementação do sistema, o presente trabalho partiu das funções comunicativas mais simples como a solicitação de itens desejáveis, a fim de que, inicialmente, a criança pudesse perceber que a sua comunicação através do símbolo afetava com sucesso o ambiente e regulava o comportamento do outro (Baumgart e colaboradores, 1994). Todavia, as instruções não ficaram restritas a esta função da linguagem que se processa através das holófrases (um único símbolo que assume em determinado contexto a função de uma sentença completa), e os demais procedimentos se destinaram a instalar intenções comunicativas mais complexas constituídas de duas ou mais palavras/símbolos. A disposição dos elementos gráficos na Caixa e no Fichário de Comunicação tiveram por objetivo fazer com que a criança adquirisse a habilidade de “navegar” entre as categorias de símbolos (Pessoas, Coisas que Faço, Comidas, Lugares, entre outras) construindo sentenças com relações semânticas diversificadas ao invés de organizar, para as mensagens mais freqüentemente emitidas, um único símbolo que contivesse uma informação mais extensa. Por exemplo, July para falar de sua atividade preferida como “sair para a pracinha” precisava relacionar duas categorias gramaticais (verbo + substantivo) no fichário, já que não havia um único símbolo que contivesse o mesmo significado. Em relação ao seu repertório inicial, basicamente formado por gestos isolados, a intenção geral de sair adquire, a partir do sistema de comunicação, especificações, até então, não ditas (exceto quando o interlocutor buscava conhecer o conteúdo da mensagem através de perguntas do tipo sim/não) como informar com quem sair (no caso de pessoas ausentes), onde ir, de que modo ir, etc. Em suma, a implementação de um sistema de CAA deve considerar que há múltiplas metas envolvidas em uma interação, e que metas particulares devem ser identificadas para cada pessoa, tendo o sistema um vocabulário apropriado a cada usuário (Beukelman e Mirenda, 1995).

Advém das metas acima citadas a questão da iconicidade do sistema de comunicação ao seu usuário. Quanto mais icônico, ou seja, quanto mais previsível ele for para o indivíduo, mais facilmente seus símbolos serão manejados adequadamente. No que se refere ao sistema de comunicação de July, fotos e desenhos foram utilizados para representar os primeiros símbolos que pertenciam à categoria de substantivos e podiam ser representados concretamente. Para manter a iconicidade, July participou ativamente na escolha das demais classes de palavras que formaram o seu sistema, a saber: verbo, adjetivo, advérbio e pronome. A dramatização foi um recurso utilizado para trabalhar o significado de determinados símbolos, o que facilitou o processo de memorização dos mesmos.

Certamente, o treinamento de habilidades cognitivas como a atenção e o raciocínio categorial, além do ensino de habilidades da linguagem como a emissão de uma resposta de topografia consistente e clara para o interlocutor (através dos sistemas alternativos de comunicação), combinações sintático-semânticas diversificadas e diferentes funções comunicativas, tomaram July apta a utilizar um outro sistema de comunicação mais complexo, como um sistema computadorizado. Um sistema de comunicação com telas desdobráveis permitirá um acesso mais rápido a todas as categorias de símbolos, agilizando também o treino de novas combinações de palavras. Um sistema computadorizado não deverá substituir os sistemas já utilizados por July - eficientes em muitos episódios de conversação - mas sim, instrumentalizar a criança com novos recursos, seguindo no objetivo de aumentar a sua competência comunicativa, qual seja, o uso da linguagem na interação efetiva com diferentes pessoas e em ambientes diversificados. Com efeito, dirimir as barreiras da comunicação será sempre a meta prioritária da Comunicação Alternativa e Ampliada. Convém destacar que o papel da família foi um fator de fundamental importância para os resultados obtidos, favorecendo as condições de uso dos sistemas de comunicação no contexto natural da criança (casa, escola, piscina). O engajamento dos pais de July foi sobretudo relevante para a ampliação de seu repertório comunicativo. O trecho extraído de uma carta da mãe de July ilustra a evolução da linguagem expressiva da criança e a participação da família nesse processo:

“(...) Quando July iniciou este trabalho, eu não sabia exatamente o que esperar. O sistema pronto que vi no computador estava além da capacidade dela naquele momento, confesso que achei que não ia dar... mas a medida que o trabalho foi sendo construído, minhas esperanças também foram.. A cada encontro de vocês, uma surpresa para mim. July começa a prestar atenção e a ter vontade de aprender. Com os símbolos, Juliana descobre o ‘querer’ e passa a querer tudo e a toda hora. Depois, passou a ‘contar coisas’ e agora ‘fala

sobre o que sente'. É até curioso perceber que não fala pode ser tão prolixa... Aliás, que não fala com a boca, porque com o resto... É muito gratificante poder dividir minha filha com outra pessoas e perceber que ela já se faz entender, perceber que podemos conversar sobre qualquer coisa sem ficar restrita às respostas de 'sim' e 'não'. E isso se tornou possível graças ao trabalho de vocês." (C., mãe de July, outubro de 1998).