

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“Julio Mesquita Filho”**  
**Faculdade de Filosofia e Ciência – Campus Marília/SP**

**ADRIANA PONSONI**

**COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E ALTERNATIVA NO DISCURSO**  
**NARRATIVO DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL**

Marília- SP  
2010

**ADRIANA PONSONI**

**COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E ALTERNATIVA NO DISCURSO  
NARRATIVO DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP- campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

**Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Débora Deliberato**

Ponsoni, Adriana.

P799c Comunicação suplementar e alternativa no discurso narrativo do aluno com paralisia cerebral / Adriana Ponsoni. – Marília, 2010. 178f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2010.

Bibliografia: f. 157-163.

Orientador: Dra. Débora Deliberato.

1. Comunicação suplementar e alternativa. 2. Educação especial. 3. Paralisia cerebral. 4. Narração. I. Autor. II. Título.

CDD 379.1

**ADRIANA PONSONI**

**COMUNICAÇÃO SUPLEMENTAR E ALTERNATIVA NO DISCURSO  
NARRATIVO DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL**

Objetivo: Analisar as contribuições do recurso de Comunicação Suplementar e alternativa para o reconto de histórias de crianças com paralisia cerebral após um programa de intervenção

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira.  
Linha de Pesquisa: Educação Especial no Brasil.

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Débora Deliberato

**Data de aprovação:** 22/O2/2010

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e Orientadora: \_\_\_\_\_

Dra. Débora Deliberato

Docente do Departamento de Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Marília/SP.

Membro Titular: \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

Docente do Departamento de Educação Especial,  
Universidade Federal de São Carlos – Ufscar– São Carlos/SP.

Membro Titular: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Sadao Omote

Docente do Departamento de Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Marília/SP.

Aos participantes da pesquisa bem como seus familiares, por toda compreensão, carinho, amizade

## **AGRADECIMENTOS**

*À Professora Doutora Débora Deliberato, pela orientação, sabedoria, compreensão e amizade. Um exemplo de profissional competente, com quem aprendi muito e que tive a felicidade de ter como orientadora.*

*À Professora Doutora Maria Amélia Almeida e ao Professor Doutor Sadao Omote, pelas contribuições no Exame de Qualificação.*

*Agradeço aos membros do Grupo de Pesquisa Deficiências Físicas e Sensoriais, pelas discussões e contribuições para este trabalho.*

*Aos participantes e seus familiares, por todos os momentos de alegria, carinho e amizade, no decorrer da minha vida profissional.*

*Aos meus pais Doralice e Dorival, por me incentivarem na conquista deste sonho, com muito amor, carinho e compreensão.*

*Aos meus irmãos Leandro e Rogério, nosso amor é eterno.*

*Ao meu namorado Mauro, por toda a paciência e amor.*

*À minha sobrinha Isabelli, por me amar e compreender a minha ausência em seu crescimento.*

*Aos meus grandes amigos Eliana, Edson e Andreska. Que mesmo a distância. incentivaram-me na conquista deste sonho.*

*A minhas amigas Fabiana Sameshima e Aila, por todos os momentos de risadas, alegrias e desabafos que compartilhamos*

*Às aprimorandas Débora e Fabiana Delgado, pela contribuição na minha coleta de dados.*

*Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pelo apoio financeiro.*

*Finalmente, a todos os não citados aqui, mas que me ajudaram de forma direta ou indireta a conquistar mais uma etapa da minha carreira*

*O meu Muito Obrigada!*

## RESUMO

O desenvolvimento do discurso narrativo pode estar relacionado com as experiências prévias dos usuários do sistema de comunicação suplementar e alternativa na atividade de narração, ou seja, o modelo de narrativa fornecido para as crianças em âmbito familiar e escolar. Primeiramente a criança realiza narrativas pessoais, posteriormente, consegue narrar histórias. Ensinar a habilidade de narrar histórias pode ser um meio de induzir mudanças na linguagem da criança com paralisia cerebral usuário do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Neste sentido, elaborar programas de intervenção que proporcionem o desenvolvimento do discurso narrativo dos alunos com paralisia cerebral é um tema de discussão. A presente pesquisa teve como objetivo: Analisar as contribuições do recurso de Comunicação Suplementar e alternativa para o reconto de histórias de crianças com paralisia cerebral, após um programa de intervenção. Participaram deste estudo três alunos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, um do gênero masculino e duas do gênero feminino, com idades variando entre sete a dez anos. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um programa de intervenção com o recurso de comunicação suplementar e alternativa, através do conto e reconto de histórias infantis e relato de experiência pessoal. Foi utilizado um delineamento de linha de base do tipo AB, e o programa intervenção foi composto de cinco sessões fixas, contendo três atividades em cada sessão que foram: 1) a pesquisadora fornecia modelo de relato pessoal da sua rotina e posteriormente solicitava que os participantes realizassem um relato da sua experiência pessoal; 2) a pesquisadora realizava o conto de uma história infantil adaptada por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa, após o término da história foi desenvolvido uma atividade de completar as lacunas da história; 3) os participantes realizavam o reconto por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Nesta última atividade quando necessário a pesquisadora fornecia auxílios verbais parciais ou totais para auxiliar os participantes no reconto das histórias. Os resultados demonstraram que o ensino dos elementos do discurso narrativo por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa proporcionou o aumento das habilidades de narrar relato de experiência pessoal e histórias infantis. Também foi possível visualizar que o programa de intervenção contribuiu para o aumento das habilidades expressivas dos participantes da pesquisa. No programa e intervenção a mediação do interlocutor estimulou o relato de experiências e o reconto de histórias dos três participantes. A habilidade de sequencializar fatos foi a habilidade na qual os participantes apresentaram maiores dificuldades, pois esta é a última habilidade a ser adquirida do desenvolvimento do discurso narrativo

Palavras Chaves: Comunicação Suplementar e Alternativa; Educação Especial; Narração



## ABSTRACT

The development of narrative discourse can be related to previous experiences of users of the system of augmentative and alternative communication in the activity of narration, that is, to the narrative model families and schools provide to children. First, the child made personal narratives and, after that, could narrate stories. Teaching the ability of narrating stories can be a way of inducing language changes in a child with brain paralysis who is a user of the augmentative and alternative communication resource. In this sense, elaborating intervention programs that provide the development of the narrative speech of students who have brain paralysis is a theme for discussion. This research had, as its main goal: analyze the contributions of the augmentative and alternative communication resource for the retelling of stories by these children after an intervention program. Three students, users of this augmentative and alternative communication resource (one boy and two girls, between the ages of seven and ten years) participated of this research. The data collect was made through the application of an intervention program with the augmentative and alternative communication resource, through the telling and retelling of children stories and the personal experience account. A base line delineation of the AB kind was used and the intervention program with five fixed sections, each one with three activities, which were: 1) the researcher provided models of her routine personal accounts and, after that, asked the participants to make an account of their personal experience. 2) the researcher told a children story adapted through the augmentative and alternative communication resource; after the end of the story, a complementary activity of filling the blanks was developed. 3) the participants performed the retelling through the augmentative and alternative communication resource. In this last activity, the researcher provided, when necessary, partial or total verbal assistance to help the participants in stories retelling. The results showed that the teaching of the narrative speech elements through the augmentative and alternative communication resource provided the increasing of abilities to narrate personal experience accounts and children stories. It was also possible to see that the intervention program contributed to the increasing of expressive abilities of the participants. In the intervention program, the interlocutor mediation stimulated the experiences account and the stories retelling of the three participants. The ability make a sequence of facts was the one in which the participants showed their greatest difficulties, because this is the last ability acquired in the development of the narrative speech.

**Keywords:** Augmentative and Alternative Communication; Special Education; Narration.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Lista de fotos</b>	
Foto 1- Capa da prancha da P1.....	<b>37</b>
Foto 2- Figuras de verbos da prancha da P1.....	<b>37</b>
Foto 3 e 4- Figuras de substantivo.....	<b>39</b>
Foto 5- Figuras de alimentação.....	<b>40</b>
Foto 6- Figuras de higiene e ambientes.....	<b>40</b>
Foto 7- Posicionamento das filmadoras.....	<b>43</b>
<b>Lista de quadros</b>	
Quadro1: Descrição das sessões em cada procedimento experimental.....	<b>44</b>
Quadro2: Descrição das variáveis dependentes.....	<b>45</b>
Quadro 3: Descrição das sessões e atividades da linha de base.....	<b>46</b>
Quadro 4: Auxílios parciais e totais fornecidos na atividade de reconto de histórias.....	<b>49</b>
Quadro 5: Descrição das sessões e atividades da intervenção.....	<b>50</b>
Quadro 6: Descrição das sessões e atividades do <i>follow up</i> .....	<b>51</b>
Quadro 7: Normas utilizadas para a transcrição das filmagens.....	<b>52</b>
Quadro 8: Recursos comunicativos utilizados pela participante 1, no relato de experiência pessoal.....	<b>80</b>
Quadro 9: recursos comunicativos utilizados pela participante 1 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.....	<b>91</b>
Quadro 10: recursos comunicativos utilizados pela participante 2 no relato de experiência pessoal.....	<b>108</b>
Quadro 11: recursos comunicativos utilizados pela participante 2 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.....	<b>118</b>
Quadro 12: recursos comunicativos utilizados pela participante 3 no relato de experiência pessoal.....	<b>134</b>

Quadro 13: recursos comunicativos utilizados pelo participante 3 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.....	<b>142</b>
<b>Lista de Gráficos</b>	
Gráfico 1: Desempenho da participante 1 na atividade de relato da rotina.....	<b>64</b>
Gráfico 2: Desempenho da participante 1 em cada elemento do relato.....	<b>65</b>
Gráfico 3: Desempenho da participante 1 no reconto da história.....	<b>83</b>
Gráfico 4: Desempenho da participante 1 em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto da história.....	<b>86</b>
Gráfico 5: Desempenho da participante 2, na atividade de relato da rotina diária.....	<b>96</b>
Gráfico 6: Desempenho da participante 2, em cada elemento do relato.....	<b>97</b>
Gráfico 7: Desempenho da participante 2, no reconto da história.....	<b>111</b>
Gráfico 8: Desempenho da participante 2, em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto das histórias.....	<b>115</b>
Gráfico 9: Desempenho do participante 3, na atividade de relato da rotina diária.....	<b>123</b>
Gráfico 10: Desempenho do participante 3 em cada elemento do relato.....	<b>125</b>
Gráfico 11: Desempenho da participante 3 no reconto da história.....	<b>135</b>
Gráfico 12: Desempenho do participante 3 em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto das histórias.....	<b>138</b>

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Índice de concordância entre os juízes para as histórias adaptadas.....	42
Tabela 2: Pontuação da atividade de relato da experiência pessoal.....	53
Tabela 3: Pontuação da atividade de reconto dos personagens.....	55
Tabela 4: Pontuação de reconto do local da ação.....	56
Tabela 5: Pontuação de reconto das ações.....	57
Tabela 6: Pontuação de reconto em seqüência temporal.....	58
Tabela7: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Ana</i> .....	59
Tabela8: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Ana</i> .....	60
Tabela 9: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Maria</i> .....	60
Tabela 10: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Maria</i> .....	60
Tabela 11: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Paulo</i> .....	60
Tabela 12: Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e <i>Follow up de Paulo</i> .....	61
Tabela 13: Desempenho de <i>Ana</i> , no programa de intervenção.....	94
Tabela 14: Desempenho de <i>Maria</i> , no programa de intervenção.....	121
Tabela 15: Desempenho de <i>Paulo</i> no programa de intervenção.....	141

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
2.1 Desenvolvimento do discurso narrativo dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa.....	<b>16</b>
2.2 Procedimentos de intervenções para a ampliação da narrativa.....	<b>25</b>
<b>3 OBJETIVO.....</b>	<b>34</b>
<b>4 MATERIAL E MÉTODO.....</b>	<b>35</b>
4.1.1 Aspectos Éticos.....	<b>35</b>
4.1.1 Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa.....	<b>35</b>
4.1.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	<b>35</b>
4.2 Critérios de Inclusão dos Participantes.....	<b>35</b>
4.3 Participantes.....	<b>36</b>
4.4 Local e Período.....	<b>40</b>
4.5 Materias da pesquisa.....	<b>40</b>
4.6 Instrumento de pesquisa – Histórias adaptadas.....	<b>40</b>
4.6.1 Etapas de Elaboração do Instrumento de Pesquisa.....	<b>41</b>
4.6.1.1 Critérios para Seleção das Histórias.....	<b>41</b>
4.6.1.2 Adaptação das Histórias.....	<b>41</b>
4.7 Formas de registro.....	<b>42</b>
4.7. 1 Protocolo de registro.....	<b>42</b>
4.7.2 Filmagens.....	<b>43</b>
4.8 Procedimentos experimentais.....	<b>44</b>
4.8.1 Primeira Linha de base (A).....	<b>45</b>
4.8.2 Intervenção (B).....	<b>46</b>
4. 8.2.1 Primeira atividade.....	<b>47</b>

4.8.2.2 Segunda atividade.....	<b>48</b>
4.8.2.3 Terceira atividade.....	<b>49</b>
4.8.3 Follow up.....	<b>50</b>
4.9 Procedimentos de análise.....	<b>51</b>
4.9.1 Transcrição das filmagens.....	<b>51</b>
4.9.2 Tratamento e análise dos dados.....	<b>53</b>
4.10 Índice de fidedignidade.....	<b>58</b>
<b>5 RESULTADOS .....</b>	<b>62</b>
5.1 Resultados da Participante 1.....	<b>63</b>
5.1.1 Resultados da atividade descrição de relato da rotina da participante 1...	<b>63</b>
5.1.2 Resultado do reconto das histórias da participante 1.....	<b>82</b>
5.1.3 Resultados do desempenho da participante 1 no programa de intervenção.....	<b>93</b>
5.2 Resultados da Participante 2.....	<b>95</b>
5.2.1 Resultados da atividade descrição de relato da rotina da participante 2...	<b>95</b>
5.2.2 Resultado do reconto das histórias da participante 2.....	<b>110</b>
5.2.3 Resultados do desempenho da criança no programa de intervenção da participante 2 .....	<b>120</b>
5.3 Resultados do Participante 3.....	<b>122</b>
5.3.1 Resultados da atividade descrição de relato da rotina do participante 3..	<b>122</b>
5.3.2 Resultado do reconto das histórias do participante 3.....	<b>134</b>
5.3.3 Resultados do desempenho da criança no programa de intervenção do participante 3 .....	<b>144</b>
<b>6DISCUSSÃO.....</b>	<b>146</b>
6.1 Discussão da atividade de relato de experiência pessoal .....	<b>146</b>
6.2 Discussão da atividade de reconto de histórias.....	<b>150</b>
6.3 Discussão do Programa de intervenção.....	<b>153</b>

<b>7CONCLUSÕES.....</b>	<b>156</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>157</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE A- Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE B- Material encaminhado para os juízes da adaptação de histórias.....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE C- Histórias adaptadas.....</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE D- Protocolo de registro de relato pessoal.....</b>	<b>172</b>
<b>APÊNDICE E- Protocolo de registro do reconto de histórias.....</b>	<b>174</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO A- Parecer de aprovação do comitê de ética.....</b>	<b>177</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

O meu primeiro contato com a Comunicação Suplementar e Alternativa ocorreu em 2006, quando realizava o Estágio Supervisionado de Distúrbios da Linguagem, Fala e Deglutição em Lesados Encefálicos. Durante esse estágio, tive a oportunidade de atender a dois usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, sendo uma criança e um adulto. Também realizei algumas visitas à escola dessa criança, que estava matriculada em uma sala especial. A partir desse primeiro contato, surgiu a vontade de conhecer melhor essa área de conhecimento e desenvolver trabalhos relacionados à temática.

Em 2007, cursei o Programa de Aprimoramento Profissional: Fonoaudiologia aplicada às necessidades da Educação Especial, no qual me responsabilizei pelo atendimento a 14 clientes do setor de comunicação alternativa do Centro de Estudos da Educação e Saúde, bem como tive participação no grupo de pesquisa Deficiência Físicas e Sensoriais e aulas correlacionadas à temática, sendo bolsista FUNDAP. Nesse ano, adquiri experiência de atuação com alunos usuários de comunicação suplementar e alternativa, além de ter a oportunidade de participar do projeto de pesquisa que era realizado em uma sala de Educação Especial, em que o recurso de comunicação suplementar e alternativa era implementado através do conto e reconto de histórias.

Um dos critérios para a obtenção do certificado de conclusão do aprimoramento foi a elaboração de uma monografia, cujo título, em meu caso, foi “Tecnologia Assistiva: considerações sobre a área da linguagem”, com o objetivo de identificar, por meio de um questionário, quais as ajudas técnicas destinadas à linguagem para os alunos deficientes físicos e auditivos estão presentes na escola e quais os indicativos de necessidade de formação profissional continuada desses professores, para manusearem tais ajudas. O trabalho foi publicado como trabalho completo nos anais de um congresso.

Em busca de conhecimento em meu aprimoramento, efetivei um levantamento bibliográfico para verificar se existiam estudos que descrevessem o desenvolvimento do discurso narrativo dos alunos usuários de comunicação suplementar e alternativa, aproveitando para observar programas de intervenção que proporcionassem o desenvolvimento do discurso narrativo. Assim, deparei-me com a escassez de trabalhos que descrevessem o desenvolvimento e programas de intervenção de alunos usuários de comunicação alternativa. Dada a importância do desenvolvimento do discurso narrativo que é precursor do desenvolvimento da leitura e escrita, surgiram algumas inquietações, como: será



que um programa de intervenção apoiado no uso dos recursos de comunicação suplementar e alternativa favoreceria o desenvolvimento do discurso narrativo? Será que o conto e reconto de história propiciariam o desenvolvimento do discurso narrativo de alunos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa?

Com essas inquietações, deu-se a busca de aprofundamento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Marília.

Dessa forma, este estudo surgiu da necessidade de elaboração de um programa de intervenção que propiciasse o desenvolvimento de alunos usuários de comunicação suplementar e alternativa. A introdução da presente dissertação foi dividida, considerando dois aspectos, que são: 1) Desenvolvimento do discurso narrativo dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa; e 2) Procedimentos de intervenção para a ampliação da narrativa, com referencial teórico que contemple esses itens.

## **2 INTRODUÇÃO**

### **2.1 Desenvolvimento do discurso narrativo dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa**

Os alunos com necessidades complexas de comunicação podem apresentar dificuldades nos diferentes recursos comunicativos, quer na modalidade, quer na modalidade gestual, em função das diferentes manifestações motoras e/ou cognitivas (MANZINI, 2001), podendo, assim, acarretar prejuízos ao ensino acadêmico, devido ao acesso restrito às oportunidades de trocas comunicativas.

Pesquisadores têm alertado que a implementação da comunicação suplementar e alternativa, no contexto escolar, pode ser realizada por meio de contos e reconto de histórias. Dessa forma, o professor estaria estimulando o aprendizado de novos repertórios lexicais, ampliação da estrutura frasal, aquisição e desenvolvimento do discurso narrativo, contribuindo para a construção do processo de interpretação de texto (DELIBERATO; MANZINI, 1998; GUARDA; DELIBERATO, 2006; PONSONI et al., 2009).

Robbins e Ehri (1994), Terzi (1995), Chartier (1996), Lopes (1997), Spillo e Martins (1997), Gonçalves e Dias (2003), Griffin et al. (2004) e Smith (2008) pontuaram que o conto e o reconto de histórias deveria fazer parte da rotina das atividades familiares, escolares e, em âmbito terapêutico, como instrumento de reabilitação. No contexto escolar, as histórias atuam como instrumentos favorecedores da interação entre o aluno e o professor, mas, principalmente, como um recurso pedagógico importante no processo de ensino e aprendizagem, pois as narrações de histórias infantis, na pré-escola, colaboram para o processo de aquisição do discurso narrativo, proporcionando o desenvolvimento da leitura e escrita, além de estimular o imaginário.

O desenvolvimento do discurso narrativo possibilita o envolvimento das habilidades semânticas, sintáticas e pragmáticas da linguagem, as quais precisam ser estimuladas em usuários de comunicação suplementar e alternativa. Em acréscimo, a habilidade de narrar auxilia o desenvolvimento social, estimula o imaginário e o desenvolvimento da leitura e escrita.

Waller et al. (2006) discutiram as barreiras comunicativas enfrentadas por crianças usuárias da comunicação suplementar e alternativa (CSA), durante a sua atividade de

narração, visto que as crianças com necessidades complexas de comunicação possuem pouco acesso às atividades que envolvem a narrativa, tanto em âmbito familiar como escolar, pois muitas vezes não estão disponíveis recursos que auxiliem essas crianças a realizar o conto de histórias (ROTHSCHILD; NORRIS, 2001; HIGGINBOTHAM et al., 2007).

Para os mesmos autores, a restrição da capacidade de narrar dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa pode estar correlacionada ao fato de que esse processo requer um desenvolvimento da habilidade pragmática (saber o que dizer e como estruturar a sequência dos enunciados) e também uma habilidade operacional (capacidade de localizar os símbolos gráficos para a construção de frases). Dessa forma, a capacidade operacional de localizar os símbolos, no decorrer da construção da narrativa dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, pode ser lenta e fisicamente desgastante, devido à presença de comprometimentos motores ou, por outro lado, também pode apresentar alterações no desenvolvimento da habilidade pragmática da linguagem.

Os usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, durante as atividades dialógicas de rotina, tendem a utilizar apenas uma palavra ou períodos curtos. Muitas vezes, igualmente, não possuem a iniciativa de narrar e acabam respondendo somente às perguntas realizadas pelos interlocutores, de modo a não assumir o papel de narrador das suas experiências pessoais. Além do que muitos interlocutores não estão capacitados na utilização dos símbolos gráfico, dificultando a troca comunicativa entre os usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa e seus interlocutores (LIGHT; BINGER; SMITH, 1994; SMITH, 1996; VON TETZCHNER; MARTINSEN, 1996; WALLER et al. 2001; SUTTON; SOTO; BLOCKBERGER, 2002; BLOCKBERGER; SUTTON, 2003; LIGHT, 2003; SMITH, 2003; SMITH; GROVE, 2003; VON TEZTCHNER; GROVE, 2003).

Nessa perspectiva, torna-se importante o desenvolvimento de programas de intervenção que proporcionem o desenvolvimento da narrativa, pelo recurso de comunicação suplementar e alternativa, por parte dos alunos com necessidades complexas de comunicação.

A Associação Americana de Fala, Linguagem e Audição – AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION – A.S.H.A. (1989) – definiu a comunicação suplementar e alternativa como

[...] uma área da prática clínica que se destina a compensar (tanto temporariamente como permanentemente) as alterações ou incapacidades de comunicação expressiva, os distúrbios severos na fala, linguagem e na escrita. (ASHA, 1989, p. 107).

A comunicação suplementar e alternativa (CSA) é caracterizada pelo uso de gestos, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos (fotos, figuras, objetos etc.), voz digitalizada ou sintetizada, dentre outros métodos de efetuar a comunicação face a face de indivíduos com distúrbios de linguagem oral e fala (GLENNEN, 1997; VON TETZCHNER, 1997).

Assim, os recursos de comunicação suplementar e alternativa (CSA) possibilitam a acessibilidade comunicativa dos alunos com necessidades complexas de comunicação, em diferentes âmbitos, com distintos interlocutores. Muitos estudos têm demonstrado a importância do emprego de histórias infantis, para auxiliar no desenvolvimento do discurso narrativo de crianças. No entanto, há escassez de literatura que descreva a narrativa do aluno usuário do recurso de comunicação suplementar e alternativa.

Muniz (2004), Soto e Hartmann (2006), Soto, Hartmann e Wilkins (2006), Soto, Yu e Hnebberry (2007) e Soto, Yu e Kelso (2008) enumeraram, como elementos presentes no discurso narrativo de crianças com paralisia cerebral usuários do recurso de CSA: os personagens; as ações; o cenário e a sequencialização da história infantil.

Embora se conheça pouco sobre o desenvolvimento do discurso narrativo dos usuários do recurso de CSA, há extensas pesquisas na área de narrativa, que enfatizam o desenvolvimento do discurso narrativo de crianças sem alterações de linguagem (PERRONI, 1992; SPNILLO; MARTINS, 1997; GUIMARÃES, 1999; BRANDÃO; SPNILLO, 2001; GUIMARÃES, 2004; ILGAZ; AKSU-KOÇ, 2005; SMITH; SPERB, 2007).

Nesse contexto, pesquisadores como Perroni (1992) e Ilgaz e Aksu-Koç (2005) descreveram que o desenvolvimento da narrativa tem início aos três anos e se completa por volta dos cinco anos de idade. As histórias pessoais tornam-se mais organizadas e extensas, fornecendo aos interlocutores informações sobre o cenário e personagens presentes na narrativa. Para criar e recontar histórias de ficção, as crianças necessitam, por mais tempo, do auxílio do interlocutor e o apoio de outros materiais, como livros, gravuras e brinquedos. A partir dos cinco anos, a criança assume o papel de narrador, não precisando mais da ajuda do interlocutor, durante as atividades discursivas.

Para Perroni (1992), o desenvolvimento do discurso narrativo ocorre em três etapas: (1) protonarrativa (2 a 3 anos de idade), (2) narrativa primitiva (3 a 4 anos de idade) e (3) a criança como narradora (a partir dos 4 anos de idade). As protonarrativas são consideradas as precursoras das narrativas. Nesse momento, a criança necessita do interlocutor para exercer papel ativo na elucidação do discurso. Após essa fase, a autora apresenta a narrativa primitiva, ou seja, um período do desenvolvimento infantil que compreende três tipos de narrativas: estórias, relatos e casos. Estórias são narrativas de enredo fixo, que obedecem a certa

ordenação temporal/casual dos eventos. Os relatos são as narrativas cuja ênfase é dada na recuperação linguística de eventos pessoais, vivenciados pelo narrador. Não há necessidade de seguir enredo fixo, sendo extremamente importante que o relato tenha compromisso com a veracidade. A autora caracteriza os casos como narrativas situadas entre as duas técnicas já citadas. Nessa espécie, o narrador está isento dos compromissos exigidos tanto para as histórias, como para os relatos, ou seja, não é necessário se prender ao enredo fixo, nem à experiência verídica. A última fase do desenvolvimento do discurso narrativo é a narrativa propriamente dita, etapa na qual a criança começa a assumir papel mais ativo de narrador, e as narrativas tendem a apresentar coesão, coerência e sequência temporal.

Guimarães (2004) destacou que o desenvolvimento da habilidade de narrar depende de fatores intrínsecos e extrínsecos da criança como as atividades cognitivas, comunicativas, linguísticas, o ambiente comunicativo e social no qual ela se encontra inserida.

Spnillo e Martins (1997), Guimarães (1999), Brandão e Spnillo (2001), Smith e Sperb (2007) mostraram que são elementos presentes no desenvolvimento do discurso narrativo da criança sem alterações linguagem: os personagens, as ações (situação-problema e cenário) e o desfecho da história. Para esses autores, as narrativas das crianças tornam-se mais elaboradas e com maiores conexões dos elementos, com o avanço da idade.

Estudos com crianças com necessidades complexas de comunicação usuárias do recurso de comunicação suplementar e alternativa também pontuaram a presença dos elementos do discurso narrativo: personagens, ação, cenário e sequencialização durante a atividade de narrar (MUNIZ, 2004; SOTO; HARTMANN; WILKINS, 2006; GUARDA; DELIBERATO, 2007; SOTO, YU; KELSO, 2008).

Soto, Hartmann e Wilkins (2006) descreveram, em seu estudo, os elementos presentes no discurso narrativo (personagens, ação dos personagens, cenários e sequência temporal) de um aluno com oito anos de idade, usuário do recurso de CSA, através da interação com a sua professora. Com a análise dos dados, os autores constataram que o aluno usuário da comunicação suplementar e alternativa apresentou ausência de elementos do discurso narrativo, que acabou prejudicando a interação professor/aluno. Eles ressaltaram a importância da realização de uma intervenção que estimule o desenvolvimento do discurso narrativo desse aluno usuário do recurso de comunicação suplementar e alternativa.

Soto e Hartmann (2006) descreveram as características do discurso narrativo de quatro crianças, sendo três do gênero feminino e uma do gênero masculino, com idades variando de oito a onze anos, todas usuárias do recurso de CSA. Inicialmente, uma avaliação por meio de cinco tarefas foi realizada, para caracterizar os elementos do discurso narrativo dos

participantes. Na análise, foram elencados sete elementos das histórias: presença de personagens, ações, local, iniciar a história, problemática da história, resolução da história e a utilização de verbo no passado. Os resultados apontaram que as crianças apresentaram dificuldades na elaboração do discurso narrativo, também com vocabulário reduzido, diminuição das estruturas frasais, ausência de conjunções e temporalidade.

Deliberato e Guarda (2007) desenvolveram uma pesquisa com o objetivo de examinar os conteúdos do discurso narrativo, durante a construção de histórias, por meio do *Picture Communication Symbols* (PCS). O participante foi um aluno com paralisia cerebral, do gênero masculino, com necessidades complexas de comunicação e usuário do recurso de CSA. Fez-se uma coleta de dados quinzenal, sendo trabalhadas cinco histórias adaptadas por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Em cada história, era realizada o conto, com a utilização dos recursos de CSA, posteriormente era solicitado que o aluno realizasse o reconto, por meio dos símbolos gráficos. A pesquisadora, quando necessário, promovia a intervenção, com perguntas – quem; como; onde; quando; o que e qual – que auxiliaram a organização das sentenças da narrativa. As autoras pontuaram que, durante as atividades de conto e reconto de histórias, o participante apresentou os seguintes elementos do discurso narrativo: ações principais e secundárias; personagens principais e secundários; locais principais e secundários; e finalização em todas as narrativas. Quanto às modalidades de expressão utilizadas, naquelas ocasiões, categorizaram-se as expressões verbais (emissão de sons e de palavras), expressões não-verbais (gestos indicativos, gestos representativos, movimentos de cabeça, expressões faciais e expressões combinadas) e expressões verbais e não-verbais associadas. Assim, os recursos de CSA usados na construção das histórias atuaram como instrumento promotor do discurso narrativo, favorecendo o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades linguísticas dos alunos.

Muniz (2004) efetuou um estudo com um aluno com paralisia cerebral, com idade de 11 anos, do gênero masculino, com severos distúrbios da comunicação e usuário do recurso de CSA, com o objetivo de caracterizar os recursos e estratégias que ele empregava, durante atividades de conto e reconto de história. A coleta de dados fundamentou-se no conto de dezesseis histórias, pela professora do aluno, em dois dias consecutivos e em semanas sucessivas. Após o conto da história, a professora solicitava o reconto, primeiramente sem a utilização do seu tabuleiro de comunicação alternativa e, no dia seguinte, após o conto de outra história, o participante recontava a história, com o seu tabuleiro de comunicação alternativa. A autora verificou que a atividade de conto e reconto propiciou aumento de expressões verbais e não-verbais, bem como a ampliação dos elementos do discurso narrativo,

como: presença do tema, ações principais, personagens principais e secundários e finalização de algumas histórias, por meio do recurso de CSA, gestos representativos e emissões orais.

Guarda (2007) utilizou-se das filmagens do estudo anterior e, com o outro olhar para a análise dos dados, teve como objetivo a caracterização dos enunciados do aluno com paralisia cerebral e usuário do recurso de CSA. Com a análise do reconto das dezesseis histórias com e sem o tabuleiro de comunicação, foi possível categorizar os enunciados produzidos pelo aluno em: 1.1) Modalidades expressivas dos enunciados: a) Gesto representativo; b) Olhar; c) Símbolo gráfico; d) Vocalização; e e) Objeto; 1.2) Extensão dos enunciados: a) Enunciados Simples; b) Enunciados Compostos: b.1) Quantidade de elementos dos enunciados: dois a três elementos; quatro a cinco elementos; e seis ou mais elementos; b.2) Organização sintática dos elementos: relação entre sujeito, verbo e objeto; 1.3) Classes gramaticais de palavras dos elementos dos enunciados: a) Substantivo; b) Artigo; c) Verbo; d) Adjetivo; e) Advérbio; f) Numeral; e g) Preposição. Assim, os enunciados produzidos pelo aluno resultaram em produção de significantes coesos entre si, porém sem pausas entre enunciados simples e compostos e com a repetição de um significante em um mesmo enunciado, por diversas vezes. A conclusão do trabalho foi que a atividade de conto e reconto de histórias, por meio dos recursos de comunicação suplementar e alternativa, auxiliou na caracterização dos enunciados produzidos pelo aluno, nas situações de reconto de histórias com e sem a utilização de seu tabuleiro de comunicação suplementar.

No estudo de Nunes et al. (2003), foi possível observar que alunos com necessidades complexas de comunicação submetidos a uma intervenção apresentaram ampliação dos constituintes linguísticos e narrativas mais elaboradas. Foram participantes do estudo dois adolescentes com o diagnóstico de paralisia cerebral, um do tipo espástica e outro do tipo atetóide, ambos não alfabetizados, com boa compreensão da linguagem oral e capazes de se comunicar, por meio de gestos, expressões faciais e corporais e algumas poucas verbalizadas. O estudo foi dividido em três fases: 1) Narrativas sobre fotos, em que o sujeito era solicitado a descrever, por meio do sistema *ImagoAnaVox* (CAPOVILA et al., 1993), fotos da família e as condições nas quais estas haviam sido tiradas; 2) Narrativas sobre vídeos, em que o sujeito deveria narrar sobre os trechos de vídeo por ele assistidos; 3) Narrativas livres, sobre os quais o sujeito era convidado a narrar, destacando passagens interessantes do seu cotidiano. Os autores concluíram que a atividade de narrativas sobre fotos, vídeos e episódios da rotina diária constituiu rica e estimulante oportunidade para os participantes se engajarem em uma situação de conversação. As mensagens produzidas pelos participantes, no início da intervenção, eram consideradas telegráficas e, no decorrer do trabalho, foi observada a

expansão dos enunciados, com a presença de mais símbolos gráficos, sendo igualmente descrito o aumento da utilização de gestos, expressões faciais e até de verbalizações.

De acordo com a pesquisa de Waller et al. (2001), a aplicação de um programa de intervenção, por meio do recurso de CSA, em uma criança com necessidades complexas de comunicação proporcionou o aumento do repertório lexical; a evolução na estruturação sintática; histórias mais elaboradas, que possibilitavam melhor entendimento de outros interlocutores.

Soto, Yu e Hnneberry (2007) desenvolveram um processo de intervenção para auxiliar no desenvolvimento do discurso narrativo, através do conto e reconto de histórias. Os resultados apontaram que as atividades envolvendo a narração permitiram à criança usuária do recurso de comunicação alternativa um aumento dos enunciados e da compreensão da narrativa. Entretanto, mesmo que essa criança tenha apresentado evolução, os pesquisadores verificaram a necessidade de elaboração de um programa de intervenção com narrativa, a fim de que a criança aprenda a usar as suas habilidades expressivas para narrar de maneira mais efetiva.

Ponsoni e Deliberato (2009), em sua investigação, utilizaram o conto e reconto de histórias infantis por meio do recurso de CSA, com o objetivo de ampliar o vocabulário e a sintaxe de uma criança com paralisia cerebral espástica do gênero feminino, com idade de oito anos. Os procedimentos de coleta de dados foram compostos de quatro etapas. Na primeira, foi realizada a identificação do repertório lexical, nos diferentes contextos em que a criança estava inserida. Na segunda etapa, foram selecionadas histórias infantis de interesse da criança que continham vínculo com os conteúdos pedagógico, familiar e social. As histórias infantis foram adequadas quanto ao vocabulário, as estruturas das frases e o tamanho do enredo, considerando as etapas de desenvolvimento linguístico e acadêmico da criança. Na terceira etapa, foi feito o conto da história infantil, por meio dos recursos de CSA e, posteriormente, solicitado o reconto da história. Nesta etapa, foram enfatizados o modelo de estruturação frasal adequado e o ensino de novos repertórios lexicais. Na quarta etapa, a pesquisadora e a aluna confeccionavam o livro da história infantil adaptado, momento em que novamente foi privilegiada a estruturação sintática e o ensino de novos vocábulos. Todos os procedimentos foram filmados e transcritos. Com a análise dos resultados, foi possível verificar que a intervenção, através do conto e reconto da história infantil, atuou como facilitador da aquisição de novos vocabulários e do aumento da estruturação frasal da criança usuária do recurso de CSA.

Em seu estudo, Sameshima (2006) descreveu as habilidades expressivas de um grupo



de alunos não-falantes, durante as atividades envolvendo jogos adaptados por meio do recurso da comunicação suplementar e alternativa. Foram participantes da pesquisa três alunos com idades entre 13 e 16 anos, do gênero masculino, com diagnóstico de paralisia cerebral e usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Uma das atividades empregadas pela autora foi o conto e o reconto de uma história, em conjunto com o grupo. Após a seleção do livro do centro de interesse dos participantes, a pesquisadora fez a leitura e solicitou o reconto da história, com o auxílio dos recursos de comunicação alternativa. Os resultados demonstraram que atividades envolvendo o jogo proporcionaram ao grupo de alunos não-falantes a utilização de diferentes habilidades expressivas, como os gestos representativos, as expressões corporais e faciais, a troca de turnos e o manuseio das pastas e pranchas de comunicação suplementar e alternativa. Dentre os jogos trabalhados, o conto e reconto de história foi a atividade que mais ajudou na interação do grupo.

Conforme os estudos aqui já focalizados, as atividades de conto e reconto de histórias favorecem o desenvolvimento do discurso narrativo e das habilidades expressivas dos usuários do recurso de CSA. Outro fator relevante para o desenvolvimento do discurso narrativo é a mediação do interlocutor com a criança. Nesse contexto, o interlocutor mais experiente tem papel fundamental no desenvolvimento do discurso narrativo, como, por exemplo, para auxiliar no processo de significação, com o desenvolvimento das práticas discursivas.

Desse modo, o adulto tem um papel fundamental no desenvolvimento da narrativa infantil, pois, para ajudar as crianças, nas atividades de narrar, pais e outros adultos utilizam perguntas específicas, como, *quem, o quê, quando, por que e onde*. Tais indagações colaboram na organização do discurso e encorajam a criança a fazer as conexões entre os eventos da história e, conseqüentemente, ampliam as respostas fornecidas por elas (PETERSON; MCCABE, 1994; LOW; DURKIN, 2001).

Diante dessas observações, o estudo realizado por Miranda (2000), com crianças brasileiras entre três e cinco anos de idades e suas respectivas professoras, constatou três formas diferentes de assistência na atividade de narrar, por parte do adulto. Quando a criança ainda mostra pouca elaboração, o adulto funciona como modelo, questiona mais, conduz o processo de narração e assume coautoria. Com a crescente autonomia da criança, o adulto passa a ser um ouvinte participante, que escuta atentamente, acompanha a narração e faz intervenções para ampliar a narrativa. E, por fim, o adulto é o interlocutor que solicita maior elaboração e produções mais complexas.

Nessa perspectiva, com o desenvolvimento das atividades discursivas, as crianças tendem a assumir os papéis de narradores ativos, mas, para que esse processo ocorra, é de extrema importância a participação ativa do adulto, com a finalidade de promover uma série de contextos/oportunidades para essa expansão do discurso narrativo (CAZAROTTI, 2006).

Revisando a literatura da área de comunicação suplementar e alternativa, sobretudo acerca da importância do interlocutor, na aquisição e desenvolvimento do discurso narrativo, deparamo-nos com escassas pesquisas que descrevem a importância do mediador na aquisição da habilidade de narrar.

O estudo de Truedeau, Cleave e Woelk (2003) demonstrou que a exposição precoce a programas de leitura proporcionam o desenvolvimento da narrativa de alunos usuários do recurso de CSA, como também auxiliam no processo de alfabetização. Para os mesmos autores, o adulto tem um papel fundamental, durante nas atividades de leitura dos livros, cooperando no desenvolvimento das habilidades discursivas.

Trevizor e Chun (2004) realizaram uma investigação sobre o desenvolvimento da linguagem de usuários de comunicação suplementar e alternativa, sob uma perspectiva vigostkiana, com o objetivo de investigar o uso do *Sistema Pictográfico de Comunicação* (PCS) como instrumento de mediação entre o adulto (interlocutor) e uma criança sem oralidade. A pesquisa foi baseada no conto e reconto de histórias, por meio do PCS, com a mediação de um adulto. Os resultados revelaram que, ao final da experiência, o sujeito usuário do CSA apresentou um discurso mais elaborado, na atividade de reconto de história. Os achados dessa pesquisa evidenciaram que o PCS atuou como instrumento de mediação em crianças com comprometimento da oralidade, favorecendo o desenvolvimento da linguagem e melhorando sua qualidade de vida.

Silva (2009) desenvolveu um estudo com o objetivo de identificar e analisar as estratégias de mediação em atividades de reconto de histórias infantis com alunos sem oralidade. Foram participantes da pesquisa sete sujeitos, sendo três mediadoras e quatro alunos sem oralidade e usuários de CSA, com idades de 8 a 15 anos, do gênero masculino. As três mediadoras eram fonoaudiólogas que tinham experiência na área de comunicação suplementar e alternativa. Os quatro alunos não apresentavam oralidade, eram usuários de recurso de CSA e frequentavam sala especial para deficientes físicos. As filmagens aconteceram durante os atendimentos fonoaudiológicos individuais de cada sujeito. Assim, nos atendimentos individuais, a fonoaudióloga realizava o conto e solicitava o reconto da história para o sujeito. Foram usadas quatro histórias adaptadas por meio do recurso de CSA, sendo uma para cada sujeito, aplicadas individualmente. Os resultados evidenciaram o uso de

nove estratégias, pelas mediadoras, durante as atividades de reconto da história infantil: 1) Ler a história ou sentenças para os alunos; 2) Apresentar cartões de sentenças para o reconto da história; 3) Proporcionar a identificação de personagens; 4) Questionar o aluno; 5) Favorecer a identificação de palavras; 6) Solicitar a busca de cartões ilustrados e aumento das sentenças; 7) Indicar as linhas do livro em que os cartões das sequências serão fixados; 8) Avaliar as ações realizadas pelos alunos; 9) Ler a sequência recontada ou a história recontada. A intervenção das mediadoras possibilitou identificar e analisar as estratégias de mediação utilizadas durante o reconto de histórias dos alunos usuários dos recursos de CSA, que auxiliam no desenvolvimento linguístico, bem como a inserção dos alunos nas atividades discursivas.

Diante da literatura abordada, para que os usuários de CSA consigam se expressar em diferentes ambientes com distintos interlocutores torna-se importantes atividades que permitam a aquisição e desenvolvimento do discurso narrativo, para promover a inclusão social e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, os sistemas de ensino devem promover mudanças em sua organização, com base em projetos político-pedagógicos, a fim de oferecer um ensino com qualidade a todas as crianças, cumprindo o objetivo de eliminar todas as barreiras que possam influenciar e/ou prejudicar o aprendizado das crianças com necessidades complexas de comunicação, usuárias do recurso de CSA.

Com os achados literários desta seção, foi possível observar a escassez de estudos que descrevem a aquisição e o desenvolvimento do discurso narrativo do aluno com necessidades complexas de comunicação e usuário do recurso de comunicação suplementar e alternativa, além de procedimentos de intervenção que estimulem o desenvolvimento dessa habilidade. Ensinar a habilidade de narrar histórias pode ser um meio de induzir mudanças no repertório da linguagem oral e escrita, como também favorecer uma inclusão social e acadêmica dos alunos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa.

## **2.2 Procedimentos de intervenção para a ampliação da narrativa**

Os estudos apresentados até o presente momento forneceram indicadores a respeito dos elementos presentes no discurso narrativo dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Embora tenha sido possível perceber pesquisas a respeito da narração na criança usuária de CSA, os resultados não pontuaram um perfil sobre a aquisição e desenvolvimento do discurso narrativo. Nesse sentido, isso deve aumentar o interesse de

pesquisadores em programas de intervenção que proporcionem o desenvolvimento do discurso narrativo, em situações experimentais controladas ou em situações de sala de aula, que trabalhem com a narração de histórias, de modo a contribuir para procedimentos preventivos, terapêuticos e educacionais que visem ao desenvolvimento da habilidade de narrar dos usuários de CSA.

De acordo com Sutton, Soto e Blockberger (2002) e Waller e O'Mara (2003), a narrativa é uma forma de ampliar o discurso, que minimamente requer a expressão de dois eventos diferentes correlacionados entre si. Assim, as crianças que utilizam recursos de comunicação suplementar e alternativa tendem a apresentar uma habilidade narrativa deficitária, devido a várias razões, dentre as quais a circunstância de possuírem pouca experiência nas atividades com histórias infantis.

Nunes et al. (2003) enfatizaram que as narrativas são usadas como estratégias para a aquisição e o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos usuários de comunicação gráfica. As sentenças possibilitam a compreensão mais fidedigna das narrativas, englobando os constituintes sintáticos e semânticos.

Waller et al. (2001) verificaram, em sua pesquisa, que a aplicação de um programa de intervenção auxiliou uma criança com necessidades complexas de comunicação a realizar narrativas pessoais. Participou da pesquisa uma aluna com idade de nove anos, com distrofia muscular e usuária de CSA. O programa foi aplicado em quatro semanas, uma sessão por semana, com duração de uma hora, composta de quatro atividades: 1) A aluna assistiu a pesquisadora realizar o conto de um relato da vida da própria aluna, utilizando o recurso de comunicação suplementar e alternativa; 2) A aluna teve que contar uma história pessoal, enquanto a pesquisadora intervinha, para auxiliar a aluna no reconto da história; 3) A aluna teve que preparar, com o auxílio da pesquisadora, um texto para apresentar para os alunos da sua sala; 4) A aluna apresentou para a sala a sua história. Após o término das atividades, a professora fez algumas avaliações, solicitando que a aluna contasse uma história pessoal. A intervenção possibilitou o aumento do repertório lexical; evolução na estruturação sintática; histórias mais elaboradas, que obtiveram melhor entendimento de outros interlocutores.

Soto, Yu e Hnneberry (2007) descreveram um processo de intervenção para auxiliar o desenvolvimento do discurso narrativo de alunos usuários de comunicação suplementar e alternativa, através do conto e reconto de histórias. O participante do estudo foi um aluno do gênero masculino, com oito anos, que frequentava uma escola especial. Primeiramente, foi feita uma avaliação das habilidades narrativas do aluno, que continha cinco tarefas: 1) o aluno teve que realizar um conto de uma história favorita, com o emprego de oito cartões com

gravura; nessa etapa, a professora poderia introduzir perguntas sobre a história; 2) foi solicitada uma foto de uma situação da qual a criança gostasse, e a criança teve que recontar para a professora; 3) reconto de uma narrativa pessoal de um acontecimento recente; 4) o aluno teve que contar uma história imaginária; 5) a elaboração de uma história, a partir da visualização das figuras de um livro. O programa de intervenção foi aplicado durante 6 semanas, com 3 sessões por semana, sendo que três tarefas distintas eram trabalhadas em cada sessão: 1) o professor realizava o conto da história para o aluno e depois era solicitado que ele realizasse o reconto, através da utilização de um mapa gráfico, que era dividido em: personagem, cenário, acontecimentos e resolução da história; 2) a criança teve que recontar histórias pessoais; 3) o aluno teve que relatar uma história imaginária. Em todas as atividades, o professor disponibilizou ao aluno um modelo de estruturação sintática. Depois, no final de cada semana, o professor reavaliou o aluno, solicitando que ele realizasse o reconto de uma história sem o auxílio do professor. Os resultados demonstraram que as atividades envolvendo narração oportunizaram à criança usuária do recurso de comunicação alternativa aumento dos enunciados e melhora na compreensão da narrativa. Entretanto, mesmo que essa criança tenha apresentado evolução, os autores da investigação verificaram a necessidade de elaboração de um programa de intervenção com narrativa, a fim de que as crianças usuárias de CSA aprendessem a utilizar as suas habilidades expressivas para narrar de maneira mais eficaz.

A partir dos dados do estudo anterior, Soto, Yu e Kelso (2008) realizaram uma pesquisa para observar a eficácia da intervenção na narrativa de alunos com paralisia cerebral, usuários de comunicação suplementar e alternativa. Foi participante uma aluna com idade de 12 anos e diagnóstico de paralisia cerebral do tipo atetóide, com necessidades complexas de comunicação. O delineamento do processo de intervenção foi do tipo AB, sendo implementado o programa de intervenção com sessões de três vezes na semana, com uma atividade diferenciada em cada sessão. No procedimento de linha de base, a professora realizava o conto da história e solicitava que a aluna a recontasse, momento no qual não eram oferecidos auxílios para a aluna; também solicitou um relato de sua experiência pessoal. Dessa forma, foram coletadas três histórias pessoais e três histórias de ficção. O programa de intervenção era composto de três atividades, que proporcionavam o desenvolvimento da narrativa. Na primeira, a professora realizou o conto da história e, para a aluna recontar, era utilizada a técnica de “Cloze” (uma atividade de “completar” as sentenças, sendo fornecidas uma alternativa correta e outra errada). Em acréscimo, a professora usou também um mapa gráfico que continha perguntas flexíveis, para ajudar a aluna no momento do reconto da história e das principais categorias de análise da pesquisadora. Na segunda atividade, eram

fornecidas gravuras para a aluna e solicitado que ela realizasse a contagem de uma história inventada pela própria aluna. Na terceira atividade, pedia-se que a aluna realizasse o conto de narrativas pessoais, que deveriam fazer parte de sua rotina, como, por exemplo: atividades na escola, passeio aos finais de semana, férias, entre outras situações. O programa favoreceu o desenvolvimento da narrativa da aluna, aumentando o repertório lexical e a estruturação sintática.

Bruno e Trembath (2006), em um estudo-piloto, desenvolveram programa de intervenção que tinha como objetivo propiciar o desenvolvimento da linguagem. Foram participantes da pesquisa nove crianças, com idades entre quatro e oito anos, com necessidades complexas de comunicação e usuárias dos recursos de comunicação suplementar e alternativa. Primeiramente foi realizado o pré-teste e após a intervenção aplicou-se o pós-teste. O programa de intervenção teve a duração de uma semana, de sorte a proporcionar o desenvolvimento dos constituintes linguísticos das crianças. Com a análise do pré e pós-teste, pode-se observar que as crianças apresentaram aumento na complexidade sintática, quando utilizavam suas pranchas de comunicação, e aumento da intenção e iniciativa comunicativa, durante as atividades dialógicas. Os dados também demonstraram que cada participante apresentou um desempenho diferenciado, devido às diversidades existentes em cada sujeito e em função da heterogeneidade da amostra.

Truedeau, Cleave e Woelk (2003) realizaram um estudo-piloto, com a finalidade de examinar os efeitos de um programa de leitura de histórias. Foram participantes dessa investigação quatro crianças usuárias do recurso de CSA (todas matriculadas na pré-escola) e suas mães. O programa era composto de duas atividades: 1) Sessão individual, em que a mãe de cada participante deveria fazer, em seu domicílio, a leitura de uma história para o seu filho; 2) Leitura da história em grupo com as outras crianças participantes da pesquisa. Nas sessões individuais, a díade mãe-criança foi observada em duas situações distintas; na primeira, a mãe realizou a leitura do livro de história escolhido por ela mesma, na biblioteca da escola de seu filho; e, na segunda, cada mãe leu para o seu filho duas histórias adaptadas por meio de CSA, sendo que esses livros foram selecionados e adaptados pela pesquisadora. As sessões de grupo foram realizadas uma vez na semana, durante seis semanas. Todas as crianças participantes e suas mães estavam presentes na atividade em grupo, e os mediadores foram dois estudantes de Graduação em Fonoaudiologia. Na atividade de grupo, foi lido um dos dois livros de histórias adaptados por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Após a realização das sessões em grupo, foi promovida mais uma sessão individual, para observar a díade mãe-filho. As autoras pontuaram que os livros adaptados por meio dos recursos de CSA

propiciaram às crianças maior interação, ao longo da atividade de leitura de histórias. Depois das atividades em grupo, as díades mãe-criança foram mais direcionadas. Para as autoras, a exposição precoce a programa de leitura de livros proporcionou o desenvolvimento da narrativa e favoreceu a aprendizagem de alunos usuários de CSA.

Frente à escassez de trabalhos com programas de intervenção dirigidos ao desenvolvimento da narrativa dos usuários de CSA, foi efetivada também uma identificação da literatura referente a programas de intervenções que estimulam o desenvolvimento da narrativa de crianças com distúrbio de linguagem oral, com oralidade.

Bef-Lopes, Bento e Perissinoto (2008) fizeram um estudo objetivo de caracterizar a narração de histórias de crianças com distúrbio específico de linguagem, em relação ao tipo e conteúdo do discurso, comparando o desempenho desses sujeitos com os seus pares cronológicos em desenvolvimento típico. Participaram dois grupos de crianças: Grupo Controle, composto por 24 sujeitos, e Grupo Pesquisa, com diagnóstico de distúrbio específico de linguagem composto por oito sujeitos, na proporção de 3-1. Para eliciar a narrativa, foi utilizada uma série de 15 histórias, representadas por figuras e compostas de quatro cenas. De início, a pesquisadora explicava para os sujeitos que as quatro cenas formavam uma história. A primeira cena de cada história foi mostrada para a criança e solicitada que a mesma explicasse o que estava vendo; caso não conseguisse relatar, a pesquisadora descrevia a cena para a criança. Posteriormente, a pesquisadora disponibilizou as outras três figuras da cena e solicitou que as crianças organizassem a história e realizassem o conto da história. As histórias foram gravadas e transcritas. Os resultados da pesquisa revelaram que a narrativa dos sujeitos com diagnósticos de distúrbio específico de linguagem era menos elaborada, quando comparada com a criança sem alteração de linguagem e com a mesma idade. A conclusão do estudo foi que, independentemente da história fornecida às crianças com distúrbio específico de linguagem, estas apresentaram alterações das habilidades linguísticas para a realização de narração.

Lira et al. (2009) concretizaram uma investigação para observar as habilidades de reconto de histórias de crianças autistas ou com síndrome de Asperger. Foram participantes do estudo quatro crianças verbais, do gênero masculino, com idade entre cinco e dez anos, sendo que dois tinham o diagnóstico de Síndrome de Asperger e dois com diagnóstico de autismo. Primeiramente, foi realizado individualmente, para cada criança, o conto da história “urubu e as pombas”, composta de quatorze sentenças, proposta por Golden (1987), traduzida e adaptada para a língua portuguesa por Antunes et al. (1991). Após o conto, a pesquisadora solicitou o reconto da história infantil. As atividades de conto e reconto de histórias foram

gravadas e transcritas. Os participantes recontaram em média sete sentenças da história. As autoras enfatizaram que as memórias textuais evidenciadas nos índices de reprodução das orações não foram suficientes para garantir a compreensão da história, por parte do interlocutor, em virtude da ausência dos temas centrais, no reconto feito pelos sujeitos.

Cazarotti e Camargo (2004) desenvolveram um estudo com o objetivo de analisar a narrativa de uma criança com deficiência mental. Foi participante do estudo uma criança do gênero feminino, com idade de seis anos e diagnóstico de Síndrome de Down, matriculada em uma escola especial do interior de São Paulo. As atividades de conto e reconto de histórias eram realizadas em grupos, sendo a mediadora uma terapeuta ocupacional. As autoras destacaram que tanto a participante como o mediador apresentava enunciados compostos de palavras e gestos. Também foi possível observar que a participante necessitou do outro, na elaboração da sua narrativa.

Por sua vez, Hayward e Scheneider (2000) desenvolveram uma pesquisa com o intuito de incentivar o desenvolvimento da narrativa de crianças com distúrbio de linguagem oral, por meio de um programa de intervenção com estratégias que ajudam no aprendizado das habilidades narrativas. Foram participantes 13 crianças de ambos os gêneros, com idade de quatro a seis anos. Inicialmente, a pesquisadora caracterizou a linguagem das crianças, através da aplicação de testes padronizados. No pré e pós-teste, foi disponibilizada para cada criança uma sequência de quatro figuras de uma história, sendo solicitado que ela observasse a figura, pois posteriormente teria que realizar a elaboração da história, sem a presença das figuras e sem auxílio da pesquisadora. Em um segundo momento, era aplicado um programa de intervenção, com duração de sete semanas, composto de quatro histórias infantis e as sequências de figuras correspondentes às histórias. No processo de intervenção, a pesquisadora fazia o conto das histórias utilizando a sequência de figuras e, depois, as crianças recontavam empregando as mesmas figuras, momento em que a pesquisadora os ajudava, no reconto da história. O programa de intervenção possibilitou às crianças a ampliação da narrativa e dos constituintes linguísticos.

Aker (1993), em pesquisa com uma criança de oito anos, com distúrbio de linguagem oral, verificou que a aplicação de um programa de intervenção de 12 semanas proporcionou aumento dos constituintes gramaticais, aumento de elementos da narrativa e maior complexidade da narrativa. Também foi descrita, no artigo no qual relata a experiência, a importância da reaplicação do programa em um número maior de sujeitos, para observar a validade da intervenção.



Miilher e Ávila (2006) estudaram as narrativas orais de crianças com distúrbio de linguagem oral e escrita, por meio do reconto de histórias. Participaram da pesquisa 30 crianças, sendo 15 crianças com o diagnóstico de distúrbio de linguagem (grupo amostral) e 15 crianças sem alterações fonoaudiológicas (grupo controle). Com a comparação entre os dois grupos, foi possível verificar que os alunos com o diagnóstico de distúrbio de linguagem oral e escrita apresentaram desempenho inferior, durante as atividades de reconto de histórias, com narrativas com menos marcadores temporais (atuam como organizadores das sequências, rupturas de textos e planejam outros enunciados), quando comparados com o grupo controle. Assim, crianças que apresentam distúrbios de linguagem oral e escrita têm dificuldades na elaboração da atividade discursiva.

Massi (2002) descreveu, em seu estudo, o desenvolvimento da narrativa de criança com paralisia cerebral, durante atividades de conto e reconto de história. A pesquisadora concluiu que a intervenção terapêutica significou o aumento da troca de turnos, de sorte que a criança passou a assumir mais o papel de narrador, evoluindo da fase do relato para a ficção. Dessa forma, demonstrou que a intervenção com histórias infantis propiciou o desenvolvimento do discurso narrativo da criança com paralisia cerebral.

Com o levantamento da literatura, é possível observar que as atividades de conto e reconto de histórias estão sendo usadas como favorecedor do desenvolvimento da narrativa infantil. Embora esse não seja o foco da presente pesquisa, ressaltam-se alguns trabalhos importantes de intervenção, que colaboram no desenvolvimento da narrativa de crianças sem alterações de linguagem oral (MCGREGOR, 2000; MARANHE, 2004; MOTTA et al., 2006; FIORINDO, 2008; DADALTO; GOLDFELD, 2009).

Maranhe (2004) desenvolveu uma pesquisa com a aplicação de dois programas de intervenção destinados para dois grupos de crianças com dificuldade de aprendizagem. O primeiro programa foi aplicado apenas em um grupo (G1), tendo como finalidade proporcionar experiência prévia com a atividade de narrar histórias. Participaram desse programa de intervenção um grupo de cinco alunos (G1) com dificuldade de aprendizagem. O segundo programa foi implementado em dois grupos, tendo como objetivo ensinar as crianças a identificarem as estruturas da narrativa (ex: cenário, tema, enredo, resolução). A autora realizava a leitura de dez livros de história, sendo um em cada sessão. Em seguida, a criança teria que recontar individualmente a história ouvida, momento em que a pesquisadora utilizava frases que encorajavam a criança, definidas como auxílios parciais e totais no reconto da história. Foram participantes do segundo estudo cinco crianças do primeiro grupo (G1) e cinco crianças (G2) que não participaram da intervenção anterior. O segundo programa

proposto pela pesquisadora visava a ensinar as estruturas presentes na narrativa para esses dois grupos que tinham as mesmas dificuldades de aprendizagem. O programa era constituído de duas atividades – a *Sessão de Definição* e a *Sessão de Identificação*. Na primeira tarefa, foram esclarecidos para a criança os conceitos de cada estrutura da história. Na sessão de identificação, a pesquisadora fazia a leitura do livro e a criança deveria indicar a estrutura trabalhada na tarefa anterior, momento em que foram usadas perguntas que auxiliavam na elaboração das narrativas. Os resultados da pesquisa apontaram que os dois grupos apresentaram evolução nas suas narrativas orais, sendo que o grupo (G1), que participou do primeiro estudo, revelou desempenho superior, quando comparado com o grupo (G2).

McGregor (2000) realizou uma investigação destinada a observar o desenvolvimento da narrativa de crianças pré-escolares. Foram participantes 53 crianças pré-escolares. A pesquisa foi composta de três estudos, sendo que o primeiro e o segundo examinavam as características do discurso narrativo das crianças. No terceiro estudo, a autora propôs um programa de intervenção que auxiliou o desenvolvimento dos elementos presentes no discurso narrativo. No processo de intervenção, a pesquisadora adotou estratégias que aumentavam a interação das crianças com diferentes interlocutores. No começo, era realizado o conto de uma determinada história e a criança tinha que recontar para o seu parceiro de comunicação. Os pré-escolares submetidos à intervenção apresentaram mais elementos do discurso narrativo e maior complexidade dos constituintes linguísticos, quando comparados com as crianças que não participaram da intervenção.

Fiorindo (2008) propôs uma análise das narrativas de crianças sem alterações cognitivas, visuais, auditivas, motoras e comunicativas. Integraram a pesquisa quatro crianças, duas do gênero feminino e duas do gênero masculino, com idade de cinco anos e matriculadas na pré-escola pública. A pesquisadora pediu que os participantes produzissem a narrativa perante duas situações: (a) as crianças inventavam a narrativa, a partir de uma representação pictográfica (desenho feito pelo próprio participante); (b) A pesquisadora realizava o conto de uma história para as crianças e solicitava o reconto. A pesquisadora verificou que, na situação de narrativas produzidas com base em desenho, a criança apresentou características típicas da linguagem oral, enunciados fragmentados, frequentes pausas e elipses e, portanto, dependentes da representação pictográfica, na medida em que olhavam e apontavam para o desenho da história, ou seja, o desenho auxiliou a criança na elaboração do discurso narrativo. As narrativas produzidas a partir das histórias lidas pela pesquisadora apresentavam características da linguagem escrita. Para a autora, a avaliação dos elementos da narrativa levou a constatar que, em todas as situações apresentadas (com ou sem apoio do desenho), as

crianças se posicionavam como narradoras, mostrando os seus pontos de vista em relação ao fato narrado, ora suspendendo a ação de narrar, ora inserindo opiniões, sem interromper o ato narrativo.

Motta et al. (2006) efetuaram uma pesquisa com 10 crianças de ambos os gêneros, com idades entre cinco e sete anos, matriculadas em uma escola pública. Na coleta de dados, as autoras adotaram a avaliação e a intervenção assistida, as quais avaliavam aspectos da narrativa, por meio de dois livros de histórias, com ilustrações coloridas. A duração da intervenção e da avaliação foi de três sessões. Inicialmente, a pesquisadora ajudava a criança a contar a primeira história do livro que tinha somente ilustrações, enfatizando aspectos presentes na história, como: (a) componentes principais (personagens; ordem temporal dos eventos e relações causais); (b) ideias e linguagem das histórias (complexidade de ideias, gramática, vocabulário; conhecimento do diálogo e criatividade); (c) estrutura de episódios (episódio básico, complexo e múltiplo). Os resultados da pesquisa evidenciaram que todas as crianças tiveram melhor produtividade da história 1 para a história 2, em pelo menos um dos aspectos avaliados. Para as autoras, a avaliação e a intervenção assistida mostraram-se adequadas para avaliação e intervenção da narrativa infantil.

De modo geral, as histórias são recursos que podem e devem ser utilizados por professor como um instrumento mediador no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, oferecer recursos e procedimentos que possibilitem o aprendizado da habilidade de narrar de alunos com necessidades complexas de comunicação, usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, torna-se de extrema importância para a literatura da área.

### **3 OBJETIVO**

As atividades de conto e reconto de histórias auxiliam no desenvolvimento do discurso narrativo, sendo que, em âmbito escolar, as histórias são importantes recursos pedagógicos que proporcionam o ensino e aprendizagem, atuando também como instrumentos favorecedores da interação entre o aluno e o professor.

O desenvolvimento do discurso narrativo nos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa tem sido objeto de estudo dos pesquisadores, que estão preocupados em facilitar o desenvolvimento das habilidades discursivas, para que os alunos usuários de CSA possam demonstrar as suas potencialidades, em diferentes contextos e com distintos interlocutores.

Os trabalhos direcionados ao desenvolvimento do discurso narrativo dos usuários de CSA são escassos. Desse modo, este trabalho tem como objetivo geral:

Analisar as contribuições do recurso de comunicação suplementar e alternativa para o reconto de histórias de crianças com paralisia cerebral, após um programa de intervenção

## **4 MATERIAL E MÉTODO**

### **4.1 Aspectos Éticos**

#### **4.1.1 Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa**

O projeto desta pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP/Marília. Todos os critérios éticos foram seguidos, respeitando-se a Resolução 196/96 do CONEP, que versa sobre ética em pesquisa com seres humanos, com parecer favorável de n ° 2074/2008 (ANEXO-A).

#### **4.1.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Os participantes desta investigação e seus familiares, responsáveis legais, receberam todas as informações pertinentes ao projeto, tais como: objetivos da pesquisa, explicação detalhada sobre os procedimentos, custos e benefícios, temporalidade, resguardo da privacidade e utilização dos dados para fins científicos. Foram, assim, convidados a assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, confirmando anuência (APÊNDICE A). Esse Termo de Consentimento foi elaborado seguindo normas do desenvolvimento de pesquisas com seres humanos (CNS 196/96).

## **4.2 Critérios de Inclusão dos Participantes**

Os critérios estabelecidos para a seleção dos participantes foram:

- a) Ter alterações neuromotoras.
- b) Demonstrar necessidades complexas de comunicação<sup>1</sup>.
- c) Não apresentar déficits auditivos e visuais.
- d) Estar frequentando classes de ensino regular ou especial.
- e) Ser usuário do recurso de comunicação suplementar e alternativa.

---

<sup>1</sup> Terminologia utilizada na área de Comunicação Suplementar e Alternativa, para designar a criança, jovem e adulto sem a linguagem falada.

### 4.3 Participantes

Foram participantes da presente pesquisa três alunos com diagnóstico médico de paralisia cerebral, sendo dois do gênero feminino e um do gênero masculino, com necessidades complexas de comunicação, usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa, com idade entre sete a dez anos. Todos estavam matriculados no ensino fundamental, dois em classe especial e um em classe regular.

A seguir, foi feita a descrição e a caracterização dos participantes selecionados em relação às suas habilidades comunicativas, obtidas por meio do relato das famílias, professores, terapeuta e registros dos prontuários.

Para melhor identificar os participantes, foram usados nomes-fantasia, como: *Ana (participante 1)*, *Maria (participante 2)* e *Paulo (participante 3)*.

#### 4.3.1 Ana (Participante 1)

A participante 1 é uma aluna do gênero feminino, com 10 anos idade e com o diagnóstico médico de paralisia cerebral discinética, com a presença de movimentos involuntários atetóides e coreatetóides, com quadro motor de quadriplegia e predominância de tônus hipertônico. Segundo as avaliações existentes no prontuário do centro de reabilitação no qual a participante 1 fazia acompanhamento, nos setores de Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Ana não apresentava alterações auditivas, visuais e/ou cognitivas. A participante há três anos frequentava a classe especial de ensino fundamental.

A participante 1 possuía a compreensão de ordens simples e complexas da linguagem oral. Para se comunicar, utilizava-se de expressões orais, como, por exemplo, “Eu”; “não”; “água”; articulação sons ininteligíveis; emissão de vocalizações e expressões não-orais, como as expressões faciais; direcionamento do olhar; e movimento de protrusão da língua (movimento da língua para fora da cavidade oral), para selecionar ou para indicar resposta positiva.

A aluna utilizava uma prancha de comunicação suplementar e alternativa, a fim de ampliar a comunicação em âmbito familiar e escolar, e apresentava a iniciativa de utilizar a sua prancha de comunicação. Essa prancha tinha formato de “caderno”, com suporte semelhante a de calendário de mesa, as figuras estavam organizadas em folhas de “color set” coloridas, de acordo com a classificação proposta pelo *Picture Communication Symbols* (PCS) - verde para verbos; amarelo para pessoas; laranja para substantivos; azul para

adjetivos e advérbios; branco para miscelânea<sup>2</sup>; rosa para situações sociais. Em cada página da prancha da participante, havia duas colunas, contendo três figuras em cada coluna, no sentido horizontal. As figuras foram retiradas do Programa *Boardmaker* (MAYER-JOHNSON, 2004) e construídas nas sessões de terapia fonoaudiológica.

A aluna era dependente do outro interlocutor para o manuseio da sua prancha de comunicação, necessitava do auxílio do interlocutor para virar as páginas devido a suas alterações motoras. Na seleção dos símbolos gráficos, a aluna adotava o direcionamento do olhar para selecionar as figuras e/ou o interlocutor realizava a “técnica de varredura”. A técnica de varredura é uma técnica na qual o interlocutor indica figura a figura (linha ou coluna) até que o usuário de CSA dê uma resposta. Com a participante 1, o interlocutor efetuava a varredura por linhas, na horizontal, e quando o dedo do interlocutor estivesse sob a figura desejada pela participante, esta protruía a língua para fora da cavidade oral.

As Fotos 1 e 2 mostram a prancha de comunicação da aluna:



**Foto 1:** Capa da prancha da P1.



**Foto 2:** Figuras de verbos da prancha da P1.

A pasta básica de *Ana* possuía disposição e quantidade de símbolos em função das suas habilidades e necessidades motoras, ou seja, pelo fato de a criança ser dependente do interlocutor para o acesso ao recurso de comunicação, foi preciso maior espaçamento entre as figuras e inserção de outros materiais no ambiente familiar, como pasta temática na parede da sala de sua casa, ímãs com figuras específicas na geladeira, figuras na “calça da vovó” (calça adaptada para suporte de posicionamento para crianças com paralisia cerebral), uma vez que a criança fica posicionada em sua casa a maior parte do dia. Outro aspecto importante a ser destacado é a respeito do interlocutor (cuidador) da participante 1: sua mãe, não sendo alfabetizada, necessitava não só de orientações objetivas sobre os recursos de comunicação

<sup>2</sup> Segundo a classificação do PCS (*Picture Communication Symbols*), a categoria miscelânea compreende os símbolos que não estão nas demais categorias determinadas (substantivo, verbo, adjetivo, advérbio e expressões sociais).

alternativa, mas também de adequações no recurso, para conseguir realizar a mediação com a filha.

#### **4.3.2 Maria (Participante 2)**

A participante 2 é uma aluna do gênero feminino, com idade de 10 anos e o diagnóstico médico de paralisia cerebral do tipo espástica, sendo hemiparética.

Segundo as avaliações existentes no prontuário do centro de reabilitação em que a participante fazia acompanhamento, nos setores de Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, *Maria* não apresentava alterações auditivas, visuais e ou cognitivas. A participante frequentava a classe especial de ensino fundamental.

Para se comunicar, emitia palavras inteligíveis como, por exemplo, “Não”, “eu”, “que”, “é”; vocalizações com variação entonacional e articulação de sons ininteligíveis; utilizava gestos indicativos e representativos, expressões faciais, e fazia uso de pasta de comunicação suplementar e alternativa, para ampliar os meios de comunicação em ambiente familiar, escolar e social.

A aluna tinha iniciativa de usar a sua prancha de comunicação, localizava e apontava as figuras e estruturava frases com o auxílio das figuras de comunicação suplementar e alternativa. Para manusear a prancha de comunicação, utilizava a mão esquerda e o dedo indicador para apontar as figuras.

A prancha de comunicação da aluna era uma pasta tipo fichário, em que as figuras estavam coladas e organizadas em papel “cartolina”, de acordo com a classificação proposta pelo *Picture Communication Symbols* (PCS). A pasta de comunicação foi construída nas sessões de terapia fonoaudiológica.

As Fotos 3 e 4 demonstram a prancha de comunicação da aluna:





**Foto 3:** Figuras de substantivos



**Foto 4:** Figuras de substantivos

### 4.3.3 Participante 3 (*Paulo*)

O participante 3 é um aluno do gênero masculino, com idade de sete anos e o diagnóstico médico de paralisia cerebral discinética. Apresenta presença movimentos involuntários atetóides e coreatetóides, com o quadro motor de quadriplegia e predominância de tônus hipertônico. De acordo com as avaliações existentes no prontuário do centro de reabilitação em que o participante fazia acompanhamento, nos setores de Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, *Paulo* não tinha alterações auditivas, visuais e cognitivas. Frequentava a primeira série do ensino fundamental, matriculado em classe regular.

O participante exibia compreensão da linguagem oral e, para se expressar, utilizava-se de expressões faciais; direcionamento do olhar; emissão de frases simples ora inteligível, ora ininteligível. O aluno recorre a sua prancha de comunicação, quando não consegue ser compreendido pelo interlocutor ou quando está cansado, devido aos seus movimentos involuntários. No momento em que utilizava a prancha, o aluno selecionava a figura através do direcionamento do olhar, com auxílio do interlocutor por meio do sistema de varredura. A sua pasta de comunicação tinha formato de “caderno” e as figuras estavam coladas em papel cartolina preta e organizadas por categorias semânticas; sua construção ocorreu durante as sessões de terapia fonoaudiológica.

As Fotos 5 e 6 mostram a prancha de comunicação do aluno:



Foto 5: Figuras de alimentação



Foto 6: Figuras de higiene e ambientes de

de convívio do participante

#### 4.4 Local e Período

A pesquisa foi realizada em um centro de atendimento de uma Unidade Auxiliar de uma Universidade Pública do interior de São Paulo. O período da coleta de dados aconteceu de maio a julho de 2009.

#### 4.5 Materiais da pesquisa

Os materiais da presente pesquisa foram: o *software Boardmaker* (MAYER-JONHSON, 2004), para confecção dos símbolos gráficos do sistema *Picture Communication Symbols* (PCS); 11 livros de história infantil; duas filmadoras; televisor; DVD; computador para análise e transcrição das filmagens gravadas em DVD.

#### 4.6 Instrumento de pesquisa – Histórias adaptadas

A literatura tem discutido e acentuado a importância das adequações e adaptações dos materiais de ensino, para facilitar ao aluno com paralisia cerebral a acessibilidade comunicativa, motora e de aprendizagem escolar (MUNIZ, 2004; GUARDA; DELIBERATO; 2006; SAMESHIMA, 2006). As histórias selecionadas para esta pesquisa seguem as seguintes etapas de adaptação.

## **4.6.1 Etapas de Elaboração do Instrumento de Pesquisa**

### **4.6.1.1 Critérios para Seleção das Histórias**

Para a seleção dos livros de história infantil, providenciou-se a identificação do repertório lexical e das habilidades comunicativas dos participantes, por intermédio da entrevista em âmbito familiar e escolar, através da aplicação dos protocolos de identificação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes nos contextos familiares e escolares (DELAGRACIA, 2007; DE PAULA, 2007).

Em um segundo momento, a pesquisadora selecionou 11 histórias infantis com tema de animais, das quais os participantes não tinham conhecimento prévio. A escolha das histórias foi baseada na análise dos protocolos de rotina familiar e escolar. As histórias utilizadas na atividade de reconto foram: O galo e o fazendeiro; A assembleia dos ratos; O corvo e a raposa; Vaquinha; Lili, a tartaruga-marinha; O menino e o papagaio; A porquinha Nina; O leãozinho Léo; Pataca; O cachorro Dengoso; O coelhinho Tatau.

### **4.6.1.2 Adaptação das histórias**

A pesquisadora promoveu as adequações das histórias infantis, de maneira a garantir que todas tivessem a mesma extensão frasal, abordassem vocábulos já conhecidos pelos alunos e, ainda, vocábulos novos, cuja frequência viabilizasse a formação de novos conceitos, a partir da atividade de conto e reconto.

Também se cuidou para que todas as histórias apresentassem o mesmo tamanho de enredo, respeitando o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Para a identificação da fase do desenvolvimento cognitivo em que os participantes se encontravam, adotou-se a avaliação proposta por Pires (2005), com o objetivo de visualizar o momento de desenvolvimento linguístico e cognitivo dos participantes, usuários dos recursos de comunicação suplementar e alternativa.

Com a análise da avaliação de Pires (2005), pode-se observar que todos os alunos estavam na fase de desenvolvimento cognitivo pré-operatório. A autora ressalta que, nesse período, os usuários da comunicação suplementar e alternativa precisam somente dos símbolos gráficos para compreender os enunciados, ou seja, não é necessária a presença do objeto, durante as atividades de conto e reconto de histórias infantis.

As histórias infantis adaptadas foram encaminhadas para juízes com experiência na área de CSA, com a finalidade de garantir que todas tivessem a mesma forma e conteúdo. O material remetido para os juízes continha as histórias infantis adaptadas, o livro contendo cada história, bem como as orientações de como proceder para a análise das histórias em relação a sua forma e conteúdo. Os juízes tiveram que assinalar com um X, nos parênteses em branco, ladeando as palavras *concordo*, *concordo parcialmente*, *discordo*, quanto à adequação, no que tange a forma e conteúdo, das histórias elaboradas pela pesquisadora (APÊNDICE B).

A concordância do material referiu-se à comparação dos dados totais obtidos pela (P) com os dados do juiz (A) e daquela com os dados do juiz B. Os índices de concordância obtidos foram explicitados na Tabela 1, a seguir.

<b>Relação entre os juízes</b>	<b>Forma</b>	<b>Conteúdo</b>
P-A	81,8%	86,4%
P-B	86,4%	90,9%

**Tabela 1:** Índice de concordância entre os juízes para as histórias adaptadas

A pesquisadora também realizou as adequações sugeridas pelos juízes, em relação à forma e conteúdo das histórias (ÂPENDICE C). Por último, as histórias infantis foram adaptadas por meio dos recursos de comunicação suplementar e alternativa.

## **4.7 Formas de registro**

### **4.7. 1 Protocolo de registro**

Para o registro do relato de experiência pessoal e do reconto história, foram elaborados pela pesquisadora dois protocolos de observação, destinados a mensurar o desempenho dos participantes, durante as atividades.

O protocolo de registro do relato de experiência pessoal foi composto de três comportamentos que foram observados, para serem assinalados com X. O primeiro comportamento foi se os participantes descreviam as pessoas da sua rotina e quem eram essas pessoas. O segundo focalizava o local onde ocorriam as ações desempenhadas pelo participante. O terceiro comportamento referia-se à descrição das ações desempenhadas pelos participantes, durante o seu relato (APÊNDICE D)

O protocolo de registro que media a atividade de reconto da história infantil foi composto de quatro comportamentos a serem observados. O primeiro comportamento mensurava se os participantes recontavam os personagens principais e/ou secundários da história. O segundo, se os participantes realizavam o reconto do local onde ocorria a história. O terceiro comportamento verificava se os participantes descreviam as ações desempenhas pelos personagens da história, enquanto o último era se os participantes realizavam a sequência temporal da história, durante o reconto (APÊNDICE E).

Em todas as categorias dos dois protocolos de registro, eram também identificados os recursos usados pelos participantes, durante o relato, como, por exemplo, símbolos de CSA, gestos, expressões faciais e outros. Era igualmente observado se os participantes necessitaram de auxílios parciais e/ou totais, na descrição do relato de experiência pessoal e no reconto de histórias. No final de cada categoria, era computada a pontuação dos participantes.

#### 4.7.2 Filmagens

Durante a coleta de dados, foram utilizadas duas filmadoras digitais da marca Sony, fixadas sob um tripé. A filmadora 1 tinha como foco as expressões faciais dos participantes, ao passo que a filmadora 2 tinha como foco a pesquisadora e as figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa, como demonstra a Foto 7:



**Foto 7:** Posicionamento das filmadoras

A técnica de vídeo foi utilizada para garantir a preservação da situação real a ser observada, pois, havendo situações complexas de comunicação, a filmagem pode permitir ao

pesquisador uma situação confortável, que é a de escolher, entre os diferentes enfoques, aquele que produzirá categorias apropriadas para contemplar seu objetivo (FAGUNDES, 1983).

Kreppner (2001) destacou que a observação repetida do fenômeno faz com que a tecnologia de vídeo seja um importante recurso para melhorar o consenso intra e entre os observadores, além de facilitar a reconstrução ativa do material gravado. Para esse autor, ainda, usando a tecnologia de vídeo, os pesquisadores podem reaplicar inteiramente a situação observada, sem introduzir qualquer distorção. Em acréscimo, através da possibilidade de passar a fita de vídeo várias vezes, os pesquisadores podem focalizar os diferentes aspectos de uma mesma situação. Assim, tem-se a possibilidade de criar novas categorias com respeito às situações observadas.

#### 4.8 Procedimentos experimentais

Nesta pesquisa, foi empregado um delineamento de linha de base do tipo AB, composto por uma linha de base (A) e uma intervenção (B) (ALMEIDA, 2003). Durante a fase de linha de base (A), as sessões foram coletadas e registradas. A linha de base foi estabelecida quando os participantes apresentaram três comportamentos semelhantes. Após a estabilização da linha de base, foi iniciada a intervenção (B), e em todas as sessões de intervenção foram coletadas e registradas as manifestações do desempenho dos participantes. Terminada a fase (B), teve início a etapa de *follow up*, em que foram retirados os auxílios parciais e totais, para verificar a manutenção dos comportamentos ensinados na intervenção.

A proposta do delineamento AB foi dirigida aos três participantes da pesquisa.

No Quadro 1, está exposta cada fase dos procedimentos experimentais, com a quantidade de sessões.

Procedimentos	Quantidade de Sessões
Linha de Base	Três sessões
Intervenção	Cinco sessões
<i>Follow up</i>	Três sessões

**Quadro1:** Descrição das sessões em cada procedimento experimental

O programa de intervenção, no discurso narrativo, mediante a intervenção da pesquisadora, constituiu a variável independente, enquanto o desempenho dos participantes, durante as atividades de relato de experiência pessoal e o reconto de histórias, constituiu a variável dependente. No Quadro 2, encontram-se disponibilizadas as variáveis dependentes e as suas definições baseadas em Maranhê (2004) e Soto, Yu e Kelso (2008).

<b>Variáveis dependentes</b>	<b>Itens Analisados</b>
Personagens	(a) Presença e/ou ausência de personagens principais. (b) Presença e/ou ausência de personagens secundários.
Local da ação	(a) Presença e/ou ausência da descrição do cenário no qual se desenvolve a trama da história.
Ação propriamente dita	(a) Presença e/ou ausência da descrição de uma ação ou uma série de ações que acontece, a fim de conduzir o personagem principal em direção à resolução do problema ou para alcançar o objetivo da história.
Sequência temporal	(a) Todas as categorias da estrutura da história são apresentadas e na ordem sequencial correta (personagem; local da ação; ação; sequência temporal).

**Quadro2:** Descrição das variáveis dependentes

#### **4.8.1 Linha de base (A)**

A linha de base (A) foi composta por dois momentos: 1) solicitação de relato; 2) reconto de uma história adaptada e adequada. Para a implementação das duas atividades, eram disponibilizadas para os participantes as figuras do recurso de CSA e a sua prancha de comunicação.

Primeiramente, a pesquisadora solicitava para todos os participantes o relato da experiência pessoal, com os seguintes temas: (a) atividades do final de semana (foi pedida a descrição de passeios, brincadeiras); (b) rotina do dia anterior; (c) rotina do final de semana (foi solicitada a descrição da rotina, do momento de acordar até o de dormir), estabelecidos por meio de sorteio aleatório.

Para o início do relato da experiência pessoal, a pesquisadora esperava que os participantes manifestassem algum comportamento verbal (oral/não oral) e não-verbal (oral/

não oral), sem que ela mesma apresentasse qualquer “dica”, de modo que nenhum tipo de auxílio foi oferecido, nessa etapa.

Em um segundo momento, a pesquisadora realizou o conto de uma história infantil. As histórias empregadas em cada sessão foram estabelecidas por sorteio aleatório e fixas para todos os participantes. As histórias foram: (a) A porquinha Nina; (b) Vaquinha; (c) O galo e o fazendeiro. Após o término da história, a pesquisadora solicitava que os participantes realizassem o seu relato, sem oferecer-lhes nenhuma ajuda verbal, no relato da história.

Para os participantes tetraplégicos, a pesquisadora forneceu auxílio motor, para a manipulação das figuras e da prancha de comunicação.

As sessões de linha de base tiveram duração de 40 a 50 minutos; a linha de base foi estabelecida quando os participantes apresentaram três comportamentos consecutivos.

O Quadro 3 possibilita a visualização de cada uma das sessões de linha de base, bem como as atividades desempenhadas pelos participantes.

Sessões	Atividades
1ª Sessão	1) Atividade de relato – tema: Atividades de finais de semana
	2) Reconto da História: A Porca Nina
2ª Sessão	1) Atividade de Relato – tema: Rotina do dia anterior
	2) Reconto da História: Vaquinha Mimosa
3ª Sessão	1) Atividade de Relato – tema: Rotina do final de semana
	2) Reconto da História: O Galo e o fazendeiro

**Quadro 3:** Descrição das sessões e atividades da linha de base

#### 4.8.2 Intervenção (B)

No programa de intervenção (B) foram ensinadas estruturas de relatos pessoais e da história infantil, relativos aos seguintes elementos do discurso narrativo: personagens; local da ação; ação propriamente dita; e sequência temporal.

O programa foi composto de cinco sessões fechadas, com duração de 60 a 70 minutos. Em cada sessão, foram desenvolvidas três atividades, em ordem fixas:



#### 4. 8.2.1 Primeira atividade

Nesta primeira atividade, foi oferecido para os participantes o modelo de relato pessoal, por intermédio de recurso de comunicação, ou seja, era realizada uma descrição de um relato referente à rotina da pesquisadora e, posteriormente, os participantes teriam que fazer um relato de sua experiência pessoal, utilizando recursos de comunicação suplementar e alternativa.

Os temas dos relatos pessoais foram selecionados após a análise dos protocolos de identificação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes, nos contextos familiares e escolares (DELAGRACIA, 2007; DE PAULA, 2007). Feita a seleção dos temas, foi efetuado um sorteio aleatório para estabelecer o tema de cada sessão. Os temas, que foram fixos para todos os participantes, focalizavam: (a) rotina escolar; (b) rotina do dia; (c) rotina do final de semana; (d) festa junina; (e) alimentação do dia anterior.

No momento em que os participantes fizeram a descrição do relato pessoal, a pesquisadora, quando necessário, disponibilizava auxílios parciais e totais, propostos pela literatura, que ajudam no desenvolvimento do discurso narrativo (HAYWARD; SCHENEIDER, 2000; MCGREGOR, 2000; WALLER; et al., 2000; MARANHE, 2004).

Os auxílios parciais e totais foram fixos para todos os participantes, a fim de garantir a fidedignidade do seu desempenho. Os auxílios totais tiveram questões abordando todos os temas que poderiam aparecer no relato do participante.

Na sequência, são explicitados os auxílios parciais e totais usados nessa atividade.

##### **Auxílios parciais**

- a) Se a criança para de relatar, a pesquisadora poderá incentivar o participante com as seguintes indagações: “O que você poderia me contar mais?” ou “O que vem depois?” ou “O que aconteceu?”.
- b) Se a criança não conseguir realizar o reconto da história, mesmo com a ajuda fornecida, a pesquisadora inicia a utilização dos auxílios totais.

##### **Auxílios totais**

*Tema: casa*

- a) O que você comeu hoje?
- b) Quem comeu com você?
- c) Você brincou hoje na sua casa?

- d) Brincou do quê?
- e) Brincou com quê?
- f) Quem mora com você na sua casa?

*Tema: escola*

- a) Você foi à escola hoje?
- b) O que você fez na escola?
- c) Quem são os seus amigos?
- d) Com qual amigo você conversou hoje, na escola?

*Tema: Final de semana*

- a) Você passeou esse final de semana?
- b) Com quem você passeou?
- c) Onde você foi?

#### **4.8.2.2 Segunda atividade:**

Nesta segunda atividade, foram usadas as seguintes histórias: (a) O coelho Tatau; (b) O corvo e a raposa; (c) O leãozinho Léo; (d) O menino e o papagaio; (e) A assembleia dos ratos. A ordem das histórias, fixas para todos os participantes, foi estabelecida por sorteio aleatório, com base na análise dos protocolos de identificação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes, nos contextos familiares e escolares (DELAGRACIA, 2007; DE PAULA, 2007).

Em um primeiro momento, procedeu-se ao conto da história, por meio de recurso de comunicação suplementar e alternativa, sendo fornecido o modelo enfatizando os elementos do discurso narrativo: personagem; local da ação; ação propriamente dita; sequência da história. Em um segundo momento, a pesquisadora desenvolveu com os participantes uma atividade de completar as lacunas dos enunciados – técnica de Cloze, descrita por Soto, Yu e Kelso (2008). Ela forneceu duas opções de figuras (uma era correta e a outra, errada), para que os participantes completassem a história. Assim, quando os participantes não realizassem a atividade de maneira adequada, a pesquisadora intervinha para auxiliá-los a se lembrar da história. Depois que os participantes terminavam essa atividade, a pesquisadora lia novamente a história.

### 4.8.2.3 Terceira atividade

Nesta atividade, foi pedido que os participantes efetuassem o relato da história infantil apresentada na atividade anterior. Caso fosse necessário, a pesquisadora fornecia auxílios parciais e totais, que colaboram no desenvolvimento do discurso narrativo da criança.

Os auxílios parciais e totais, dispostos no Quadro 4, são constituídos de perguntas fixas cujo objetivo era encorajar os participantes a recontarem mais elementos da história. Tais orientações se basearam na literatura (HAYWARD; SCHENEIDER, 2000; MCGREGOR, 2000; WALLER et al., 2000; MARANHE, 2004).

<b>1 Auxílios parciais</b>
<p>Caso o aluno apresente dificuldade de iniciar a história, a pesquisadora poderá ajudar com: “Era uma vez...” ou “Uma vez”.</p> <p>a) Se o aluno para de recontar, a pesquisadora poderá encorajá-lo, dizendo: “O que você poderia me contar mais?” ou “O que vem depois?” ou “O que aconteceu?”.</p> <p>b) Se a criança não conseguir realizar o relato da história, mesmo com o auxílio fornecido, a pesquisadora inicia o auxílio total referente ao ponto em que a criança parou de recontar a história.</p>
<b>2 Auxílios totais</b>
<p>2. 1 O auxílio total será empregado quando o aluno não realizar a recontagem da história ou o fizer na sequência incorreta, quando a pesquisadora poderá auxiliar no relato, fornecendo as seguintes frases:</p> <p>a) Sobre o que era a história?</p> <p>b) Quem estava participando dessa história?</p> <p>c) Como ele estava? (triste, feliz, entre outros adjetivos)</p> <p>d) Quando aconteceu a história? (dia, noite etc.)</p> <p>e) Onde aconteceu a história?</p> <p>f) Qual era o problema de (nome do personagem) na história?</p> <p>g) Como ele tentou resolver? O que ele fez primeiro e em seguida?</p> <p>h) Como foi resolvido o problema do personagem?</p> <p>i) Como terminou a história?</p>

**Quadro 4:** Auxílios parciais e totais fornecidos na atividade de relato de histórias

O Quadro 5 permite a visualização de todas as atividades realizadas em cada uma das cinco sessões, o tema dos relatos de experiência pessoal e as histórias trabalhadas na intervenção.

Sessões	Atividade
4ª sessão	1) Modelo de relato e conto do relato, com o tema: Rotina escolar
	2) Conto da História e realização da “técnica de Cloze”. A história foi: O coelho Tatau
	3) Reconto da história
5ª sessão	1) Modelo de relato e conto do relato, com o tema: Rotina do dia
	2) Conto da história e técnica de Cloze: O corvo e a Raposa
	3) Reconto da história
6ª sessão	1) Modelo de relato e conto do relato, com o tema: Rotina do final de semana
	2) Conto da história e técnica de Cloze: Leãozinho Léo
	3) Reconto da história
7ª sessão	1) Modelo de relato e conto do relato, com o tema: Festa Junina
	2) Conto da história e técnica de Cloze: O menino e o papagaio
	3) Reconto da história
8ª sessão	1) Modelo de relato e conto do relato, com o tema: Rotina da alimentação
	2) Conto da história e técnica de Cloze: A assembleia dos ratos
	3) Reconto da história

**Quadro 5:** Descrição das sessões e atividades da intervenção

#### 4.8.3 *Follow up*

Na fase de *follow up*, foram retirados os auxílios parciais e/ou totais usados na intervenção, ou seja, esse procedimento foi idêntico ao da linha de base e teve como objetivo verificar a manutenção dos comportamentos ensinados, durante a intervenção.

Os temas de relatos pessoais e as sequências das histórias, fixos para todos os participantes e obtidos por meio de sorteio aleatório, foram: (a) atividades de férias; (b) brincadeiras prediletas; (c) alimentação predileta.

As histórias utilizadas nesta etapa foram: (a) Pataca; (b) O cachorro Dengoso; (c) Lili, a tartaruga-marinha.

Para facilitar a visualização das atividades de cada uma das três sessões de *follow up*, foi disponibilizado o Quadro 6, a seguir.

<b>Sessões</b>	<b>Atividades</b>
9ª Sessão	1) Atividade de relato – tema: Atividades de férias
	2) Reconto da história: Pataca
10ª Sessão	1) Atividade de relato – tema: Brincadeiras prediletas
	2) Reconto da História: O cachorro Dengoso
11ª Sessão	1) Atividade de Relato – tema: Preparação da alimentação predileta
	2) Reconto da história: Lili, a tartaruga-marinha

**Quadro 6:** Descrição das sessões e atividades do *follow up*

## **4.9 Procedimentos de análise**

### **4.9.1 Transcrição das filmagens**

Todos os registros das filmadoras 1 e 2 foram transcritos na íntegra, para análise das categorias e encaminhamento aos juízes, com a finalidade de estabelecimento do índice de fidedignidade das variáveis dependentes: (a) Personagens; (b) Local da ação; (c) Ação propriamente dita, (d) Sequência temporal.

Para a transcrição das filmagens, a pesquisadora estabeleceu normas para auxiliar na leitura das filmagens, que estão apresentadas no Quadro 7 .

Ocorrências	Sinais	Exemplos extraídos das histórias
Emissões orais dos participantes	(( ))	P: comeram? A1: (( <i>Não</i> )) P: dar comida? Essa figura mesmo?
Entonação enfática	Maiúscula	P: ... o pai dele é GRANDE...o Léo é PEQUENO...O PAI DELE É GRANDÃO...O LÉO É PEQUININHO...
Descrição das habilidades comunicativas e gestos utilizados pelos participantes	( )	P: depois é a sua vez de me contar... tá combinado? A1: ( <i>A participante coloca a língua para fora da cavidade oral, para indicar que sim</i> )
Qualquer pausa na fala	...	LÉO É PEQUININHO...
Interrogação	?	P: depois é a sua vez de me contar... tá combinado?
Quando se refere a figura	“”	A1: ( <i>coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “escovar”</i> )
Fala da pesquisadora	Escrita com letra normal	P: escovou os dentes...
Fala e gestos dos participantes	Escrita com letra itálica	A1: (( <i>Não</i> ))
Transcrição com a cor preta	Correspondente à filmadora 1	A1: ( <i>A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim</i> )
Transcrição em negrito	Filmadora 2	P: ( <b>inicia a varredura</b> )

**Quadro 7:** Normas utilizadas para a transcrição das filmagens

#### 4. 9.2 Tratamento e análise dos dados

Os dados foram analisados de forma quantitativa e qualitativa, mediante os protocolos de registro acrescentados às informações, obtidas pelas transcrições das filmagens. Em relação aos dados quantitativos, foram empregados os seguintes critérios para a pontuação do desempenho dos participantes, na atividade de relato pessoal e reconto da história:

<b>Comportamento</b>	<b>Reconta</b>	<b>Não Reconta</b>
<b>Pessoas</b>	Um ponto (1) para cada personagem descrito.	Zero (0)
<b>Local da ação</b>	Um ponto (1) para cada local descrito.	Zero (0)
<b>Ação propriamente dita</b>	Um ponto (1) para cada ação descrita.	Zero (0)

**Tabela 2:** Pontuação da atividade de relato da experiência pessoal

As pontuações de cada participante foram registradas no protocolo de relato de rotina diária, sendo efetuada uma análise comparativa entre a pontuação do participante e uma pontuação total, que seria caracterizada pelo máximo do desempenho do participante.

Quanto à pontuação, seria importante destacar:

1) A pontuação total foi obtida pela soma do desempenho máximo de cada participante, nas variáveis personagens, ações e locais das ações, uma vez que não há indicativos na literatura, para designar tal medida.

2) Pelo fato de o relato da rotina de vida diária não ter elementos fixos, a pontuação total foi dependente da performance de cada um dos participantes.

Na atividade de reconto da história, foi fixada uma pontuação para cada variável dependente (personagens; ações; locais das ações; sequência temporal) da intervenção. O participante tinha maior pontuação, quando não necessitava de auxílios, parciais ou totais. Na medida em que eram fornecidos os auxílios parciais e, posteriormente, os totais, a pontuação tinha decréscimo.

Na Tabela 3, encontra-se disponibilizada a pontuação estabelecida para o reconto da variável personagem da história: entre as histórias adotadas, foi atribuída para cada personagem relatado uma pontuação, acrescida de acordo com a necessidade ou não de auxílio. Por exemplo: pontuação zero: não conseguiu recontar nenhum personagem, mesmo com auxílios; pontuação 1: recontou um personagem, com auxílio total; pontuação 2: conseguiu recontar 2 personagens, com auxílio total; pontuação 3: relatou 3 personagens, com auxílio total; pontuação 4: relatou 4 personagens, com auxílio total – e assim até conseguir a pontuação máxima estabelecida: 12 para o reconto de quatro personagens sem auxílios.

A pontuação máxima de 12 pontos era fornecida somente quando os participantes recontassem quatro personagens sem o auxílio da pesquisadora. A quantidade máxima de quatro personagens foi estabelecida por meio da análise das onze histórias infantis.



Pontuação	Descrição do Comportamento
Doze (12)	Recontou quatro personagens sem auxílio
Onze (11)	Recontou três personagens sem auxílio
Dez (10)	Recontou dois personagens sem auxílio
Nove (9)	Recontou um personagem sem auxílio
Oito (8)	Recontou quatro personagens com auxílio parcial
Sete (7)	Recontou três personagens com auxílio parcial
Seis (6)	Recontou dois personagens com auxílio parcial
Cinco (5)	Recontou um personagem com auxílio parcial
Quatro (4)	Recontou quatro personagens com auxílio total
Três (3)	Recontou três personagens com auxílio total
Dois (2)	Recontou dois personagens com auxílio total
Um (1)	Recontou um personagem com auxílio total
Zero (0)	Não Recontou

**Tabela 3:** Pontuação da atividade de reconto dos personagens

Na Tabela 4, está a pontuação para o reconto do local das ações das histórias: entre as histórias empregadas, foi atribuída para cada local relatado uma pontuação, acrescida de acordo com a necessidade ou não de auxílio. Por exemplo: zero: não conseguiu recontar nenhum local, mesmo com auxílios; pontuação1: recontou um local, com auxílio total;

pontuação 2: recontou um local, com auxílios parciais; pontuação 3: recontou um local, sem auxílios. Assim, a pontuação máxima de 3 pontos era fornecida somente quando os participantes recontassem um local ação sem o auxílio da pesquisadora, sendo a quantidade máxima de locais das ações estabelecida por meio da análise das onze histórias infantis.

<b>Pontuação</b>	<b>Descrição do Comportamento</b>
Zero (0)	Não reconta local
Um (1)	Recontou local com auxílio total
Dois (2)	Recontou local com auxílio parcial
Três (3)	Reconto local sem auxílio

**Tabela 4:** Pontuação de reconto do local da ação

Na Tabela 5, encontra-se a pontuação para o reconto das ações das histórias: entre as histórias recontadas, foi atribuída para cada ação relatada uma pontuação, acrescida de acordo com a necessidade ou não de auxílio. Por exemplo: zero: não conseguiu recontar nenhuma ação, mesmo com auxílios; pontuação 1: recontou uma ação, com auxílio total; pontuação 2: conseguiu recontar duas ações, com auxílio total; pontuação 3: relatou três ações, com auxílio total; pontuação: relatou 4 ações, com auxílio total – e assim até conseguir a pontuação máxima estabelecida: 24, para o reconto de oito ações sem auxílios.

Por conseguinte, a pontuação máxima de 24 pontos era fornecida somente quando os participantes recontassem oito ações, sem o auxílio da pesquisadora, sendo que a quantidade máxima de oito ações foi estabelecida por meio da análise das onze histórias infantis.

<b>Pontuação</b>	<b>Descrição do comportamento</b>
Vinte e Quatro (24)	Recontou oito ações sem auxílio
Vinte e três (23)	Recontou sete ações sem auxílio
Vinte e Dois (22)	Recontou seis ações sem auxílio
Vinte e um (21)	Recontou cinco ações sem auxílio
Vinte (20)	Recontou quatro ações sem auxílio
Dezenove (19)	Recontou três ações sem auxílio
Dezoito (18)	Recontou duas ações sem auxílio
Dezessete (17)	Recontou uma ação sem auxílio
Dezesseis (16)	Recontou oito ações com auxílio parcial
Quinze (15)	Recontou sete ações com auxílio parcial
Quatorze (14)	Recontou seis ações com auxílio parcial
Treze (13)	Recontou cinco ações com auxílio parcial
Doze (12)	Recontou quatro ações com auxílio parcial
Onze (11)	Recontou três ações com auxílio parcial
Dez (10)	Recontou duas ações com auxílio parcial
Nove (9)	Recontou uma ação com auxílio parcial
Oito (8)	Recontou oito com auxílio total
Sete (7)	Recontou sete com auxílio total
Seis (6)	Recontou seis com auxílio total
Cinco (5)	Recontou cinco com auxílio total
Quatro (4)	Recontou quatro com auxílio total
Três (3)	Recontou três com auxílio total
Dois (2)	Recontou dois com auxílio total
Um (1)	Recontou um com auxílio total
Zero (0)	Não Recontou

**Tabela 5:** Pontuação de reconto das ações

Na Tabela 6, pode-se visualizar a pontuação para a sequência temporal, que foi no máximo de sete pontos, ou seja, a cada fato das histórias recontados pelos participantes com sequência temporal era atribuído um ponto. Assim, pontuação zero: não recontar com sequência temporal; um ponto: recontar um fato na sequência temporal – e assim sucessivamente.

<b>Pontuação</b>	<b>Descrição do comportamento</b>
Sete (7)	Sequência correta de sete fatos
Seis (6)	Sequência correta de seis fatos
Cinco (5)	Sequência correta de cinco fatos
Quatro (4)	Sequência correta de quatro fatos
Três (3)	Sequência correta de três fatos
Dois (2)	Sequência correta de dois fatos
Um (1)	Sequência correta de um fato
Zero (0)	Não realiza sequência temporal

**Tabela 6:** Pontuação de reconto em sequência temporal

Para a obtenção da pontuação final dessa atividade, isto é, o máximo desempenho que cada participante poderia conseguir foi somado às variáveis: personagens; locais das ações; ações; sequência temporal. A pontuação máxima que cada participante poderia alcançar foi de 46 pontos

#### **4.10 Índice de fidedignidade**

Durante o estudo, foi realizada a avaliação interobservadoras em 25% em cada fase experimental, escolhidas as sessões aleatórias para esse fim. A observadora principal foi a própria pesquisadora e a segunda e terceira foram duas fonoaudiólogas com experiência na área de comunicação suplementar e alternativa, conforme se pode observar, nas transcrições

das filmagens das sessões de linha de base, intervenção e *follow up*. No exame do desempenho alcançado pelo participante, nas atividades de reconto de histórias e descrição de relatos da rotina diária, foram considerados fidedignos os registros que tiveram uma concordância entre as observadoras de 70% (CARVALHO, 1996).

A concordância entre os observadores foi obtida pela técnica de ponto a ponto, quer dizer, foi verificada a pontuação de cada tentativa dos participantes em recontar os personagens, ações, locais e sequência temporal, assim como os níveis de auxílios recebidos na atividade de relato da rotina e no reconto das histórias. Em decorrência, foi estabelecido o índice de fidedignidade entre a pesquisadora e as observadoras, para o programa composto das atividades: *descrição do relato e reconto de histórias dos participantes Ana, Maria e Paulo*.

Dessa maneira, foram calculados os índices de fidedignidade e, conforme se frisou, considerados fidedignos os dados com, no mínimo, 70% de concordância.

As sessões de linha de base, intervenção e *follow up* foram encaminhadas para as observadoras, juntamente com a definição de cada variável dependente (personagens; ações; locais; sequência temporal), bem como as definições dos auxílios parciais e/ou totais, sendo solicitado, por exemplo, que a observadora registrasse quantos personagens os participantes recontaram e se necessitaram de auxílio e o tipo do auxílio etc. O mesmo foi feito para as outras variáveis.

O índice de fidedignidade dos registros relativos a *Ana* está demonstrado nas Tabelas 7 e 8.

<i>Ana</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<b>Follow up</b>
<b>Nº de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 1.</b>	85,7%	100%	85,7%	85,7%

**Tabela7:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e *Follow up*.

<i>Ana</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<b>Follow up</b>
<b>Nº de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 2.</b>	85,7%	85,7%	85,7%	85,7%

**Tabela 8:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e *Follow up*

O índice de fidedignidade dos registros relativos a *Maria* está disponibilizado nas Tabelas 9 e 10.

<i>Maria</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<b>Follow up</b>
<b>N. de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 1.</b>	85,7%	71,4%	85,7%	71,4%

**Tabela 9:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e *Follow up*.

<i>Maria</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<b>Follow up</b>
<b>N. de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 2.</b>	71,4%	85,7%	85,7%	71,4%

**Tabela 10:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e *Follow up*.

O índice de fidedignidade dos registros relativo a *Paulo* encontram-se nas Tabelas 10 e 11.

<i>Paulo</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<b>Follow up</b>
<b>N. de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 1.</b>	100%	100%	85,7%	85,7%

**Tabela 10:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 1, nas sessões de linha de base, intervenção e *Follow up*

<i>Paulo</i>	<b>Linha de Base</b>	<b>Intervenção</b>		<i>Follow up</i>
<b>N. de Sessões</b>	Sessões 1/3	Sessões: 2/5		Sessões 1/3
<b>Sessões</b>	1 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>
<b>(IF)-Pesq. X Observ 1.</b>	100%	85,7%	85,7%	85,7%

**Tabela 11:** Concordância entre pesquisadora e colaboradora 2, nas sessões de linha de base, intervenção e Follow up

Com base nesses dados, observa-se que os índices de concordância entre pesquisadora e juízes mostraram que os recortes de enunciados eram fidedignos, diante da mensuração dos dados obtidos nas situações de reconto da história e relato da rotina diária.

## 5 RESULTADOS

Nesta pesquisa, foi empregado um delineamento de linha de base do tipo AB, com o objetivo de testar seus efeitos sobre os comportamentos dos participantes, ou seja, esse delineamento requer um período em linha de base (A) e outro de intervenção (B) (ALMEIDA, 2003).

Com a adoção de tal delineamento, espera-se que, ao se iniciar o processo de intervenção, ocorra uma mudança no comportamento do sujeito, pois, a partir dessa etapa, ele começa o processo de aprendizado dos elementos do discurso narrativo.

Os resultados da presente investigação indicaram o desempenho de cada um dos participantes. Além disso, para facilitar a visualização do desempenho de cada participante, também serão apresentadas outras três subdivisões: 1) Resultados da atividade descrição de relato da rotina da criança; 2) Resultados do reconto das histórias; 3) Resultados do desempenho da criança, no programa de intervenção.

Os resultados quantitativos foram disponibilizados em gráficos, para evidenciar o desempenho de cada participante, nas atividades de relato da rotina e de reconto de histórias, ao lado do desempenho de cada variável dependente e da comparação entre o desempenho dos participantes, em ambas as atividades propostas no programa de intervenção.

Na descrição da análise qualitativa, foram mencionados exemplos da interação, obtidos por meio da transcrição das fitas de vídeo.

Os exemplos de fala, apresentados no decorrer dessa sessão, tiveram as normas definidas anteriormente, mas é útil salientar alguns detalhes focalizados na transcrição, conforme a legenda a seguir:

A1: Participante 1

A2: Participante 2

A3: Participante 3

P: Pesquisadora

Os trechos de fala em cor preta são correlacionados a transcrições da filmadora 1, enquanto os trechos de falas em negrito referem-se à filmadora 2.

Por fim, cabe ressaltar que foram dados nomes fictícios para os participantes: *Ana* (participante 1), *Maria* (participante 2), *Paulo* (participante 3).



## 5.1 Resultados da Participante 1

### 5.1.1 Resultados da atividade descrição de relato da rotina

Nesta parte, estão disponibilizados os gráficos referentes ao desempenho da participante 1, no relato da rotina diária, mediante uma intervenção. Também se apresenta um gráfico com o seu desempenho, no comportamento ensinado (variável dependente) na intervenção. Primeiramente, vem o Gráfico 1, cuja análise possibilitou a visualização do desempenho da participante, na atividade de descrição do relato de vida diária.

Para a obtenção da pontuação do desempenho da participante 1 em cada sessão, foram somadas as variáveis dependentes que compõem a intervenção (quantidade de pessoas; quantidade de locais; quantidade de ações). A pontuação máxima na atividade de relato da experiência pessoal que a participante 1 poderia obter foi de 39 pontos, obtida pela soma do desempenho máximo que a participante obteve, em uma cada variável dependente, ou seja, foi considerado o máximo de pessoas relatadas pela participante, que foi de 15, o máximo de ações, que foi de 20, e o máximo de locais, que foi de 4. Desse modo, somadas as variáveis dependentes, a pontuação total (máxima) que a participante 1 poderia alcançar foi de 39 pontos.

É relevante destacar que, em cada sessão dos procedimentos de linha de base e intervenção, foram transcritos trechos com exemplos das atividades realizadas, para ilustrar a narrativa da participante 1, no relato da rotina. No período de *follow up*, não foram apresentados exemplos. Entretanto, a pesquisadora descreveu as pessoas, as ações e o local das ações descritos pela participante 1, no relato de experiência pessoal

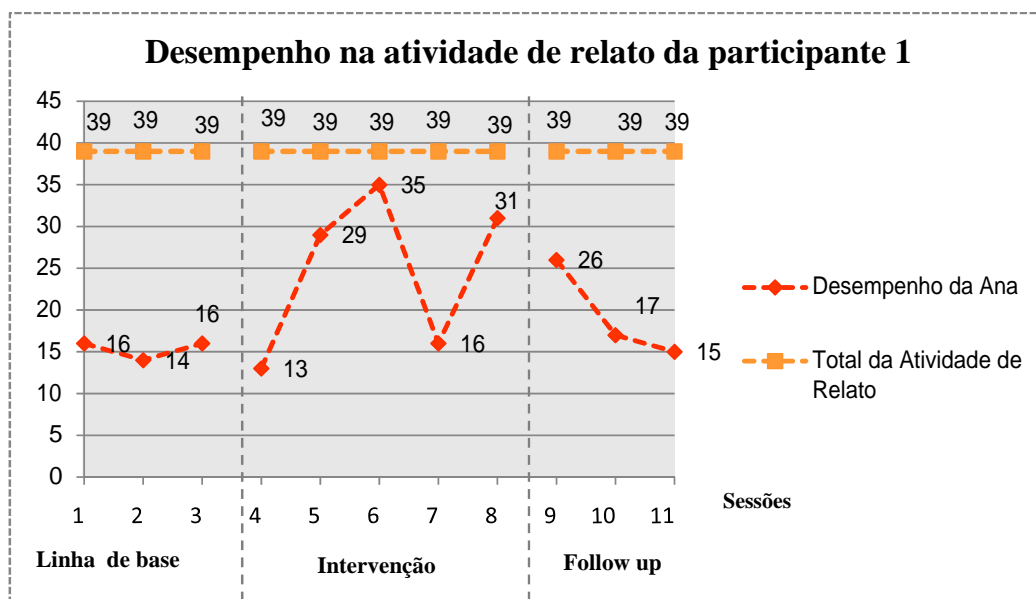


Gráfico 1: Desempenho da participante 1 na atividade de relato da rotina. (mudar gráfico)

Pelos dados do Gráfico 1, tem-se a síntese do desempenho da participante, durante a atividade de relato da rotina diária. As sessões 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> são referentes ao desempenho da participante 1 na linha de base, com uma pontuação de 16, 14, 16 pontos, respectivamente, sendo que a pontuação máxima que Ana poderia alcançar era de 39 pontos.

Com a análise do Gráfico 1, foi possível visualizar que, nas sessões de linha de base (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> sessões), a participante 1 descreveu fatos de sua rotina, mas não atingiu a pontuação máxima estabelecida para as atividades. A partir da intervenção, na sessão 5, houve mudança no resultado, ou seja, a participante 1 teve aumento no seu desempenho, realizando o relato de experiências com mais elementos e facilitando a compreensão do interlocutor.

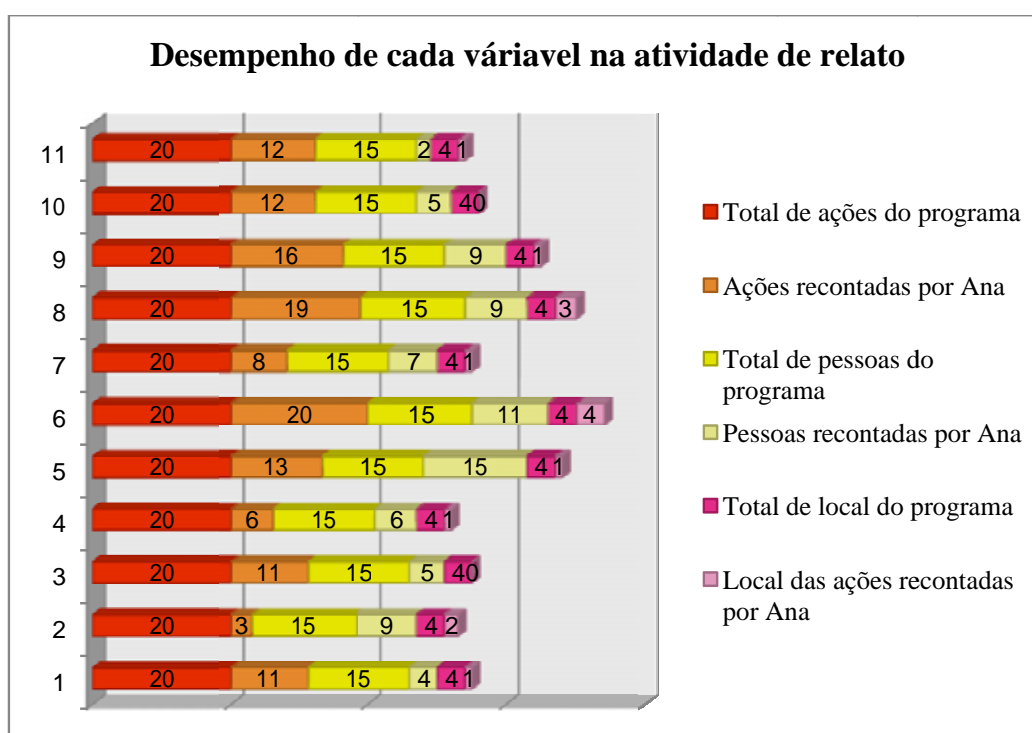
A intervenção teve início na 4<sup>a</sup> sessão e terminou na 8<sup>a</sup> sessão, conforme dados do Gráfico 1. Durante a intervenção, quando necessário, a pesquisadora forneceu auxílios parciais e/ou totais para a participante 1, como também o modelo de relato pessoal. Dentre as cinco sessões de intervenção, Ana apresentou um melhor desempenho nas 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> sessões, com pontuação de 29, 35 e 31, respectivamente.

Nas sessões 4<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup>, a participante teve uma performance inferior, com pontuações de 13 e 16 pontos, respectivamente, as mais baixas no procedimento de intervenção.

No *follow up*, a participante apresentou o desempenho superior nas 9<sup>a</sup> e 11<sup>a</sup> sessões, com pontuação de 26 e 29 pontos, respectivamente.

Na 10<sup>a</sup> sessão, exposta no Gráfico 1, a pontuação de Ana teve uma queda para 17 pontos, sendo que a pontuação máxima que ela poderia alcançar foi de 39 pontos.

Com a análise do Gráfico 2, foi possível a visualização da performance de *Ana* em cada um dos elementos do relato, ensinados durante a intervenção. A participante 1 apresentou desempenho instável em quase todos os elementos ensinados, e a única categoria com mais estabilidade foi a descrição do local das ações, fato que pode ser atribuído à circunstância de que, em cada situação descrita pela participante, podem estar presentes diferentes ações e distintos interlocutores (personagens). Assim, determinados temas podem favorecer ou não maior descrição do relato de vida diária.



**Gráfico 2:** Desempenho da participante 1 em cada elemento do relato

No Gráfico 2, pode-se visualizar o desempenho da participante em cada uma das variáveis dependentes da atividade de relato de vida diária, comparadas com o desempenho máximo que *Ana* poderia obter em cada uma das variáveis do programa.

O desempenho máximo que *Ana* obteve, no relato para a descrições das ações foi de 20 ações, o que ocorreu na 6ª sessão, ou seja, a maior pontuação que ela poderia alcançar, durante o conto das ações em seu relato, foi de 20 pontos. Como descrito anteriormente, o relato de vida diária depende do desempenho de cada participante, pois não possui um roteiro fixo.

A pontuação máxima que a participante poderia obter, na descrição das pessoas, foi de 15 pontos (contou 15 pessoas), sendo que a maior pontuação aconteceu na 5ª sessão, isto é, na 2ª sessão da intervenção.

O desempenho máximo que a participante poderia obter, nas descrições de locais, foi de 4 pontos (contou quatro locais), sendo que essa pontuação foi selecionada em relação ao desempenho da participante na 6ª sessão, conforme explicitado no Gráfico 2, ou seja, a 3ª sessão da intervenção

Na 1ª sessão, como dito anteriormente, que é a 1ª sessão da linha de base, o tema do relato foram as *Atividades do final de semana*. A participante 1 conseguiu obter a pontuação, sem auxílio da pesquisadora, de 11 pontos para as ações (descreveu 11 ações); a presença de pessoas, 4 pontos (descreveu quatro pessoas) e 1 ponto para a descrição do local (descreveu um local). O exemplo 1 demonstra a participante 1 descrevendo as ações em sua atividade de final de semana.

#### **Exemplo 1- Tema: Atividades do final de semana- 1ª sessão de linha de base - 1ª sessão do Gráfico 2**

(A pesquisadora estava repetindo as ações que a participante tinha relatado que realizou em seu final de semana utilizando os recursos de comunicação suplementar e alternativa)

1. P: Vamos ver o que você contou até agora sobre as suas atividades de finais de semana?
2. AI: (*protrui a língua para fora da cavidade oral, indicando resposta positiva*) (*sorri*)
3. P: Então você me contou até agora que você cozinhou a comida da boneca (**Mostra a figura na prancha da participante**)...Deu comida para a boneca (**mostra na prancha da participante a figura de “dar comida”**)...
4. P: (*vira a página*)
5. P: você comeu (**aponta na prancha da participante a figura de “comer”**)...você bebeu refrigerante (**aponta na prancha da participante a figura de “beber”**)...
6. AI: (*Sorri*) (*emite vocalizações ininteligíveis*)
7. P: pelo jeito esse refrigerante estava gostoso....(*risos*)
8. AI: (*sorri*) (*protrui a língua para fora da cavidade oral*)
9. P: Vamos continuar...(vira a página da prancha)... você dormiu (**aponta na prancha da participante a figura de “dormir”**)...você tomou banho (**aponta na prancha da participante a figura de “tomar banho”**)... você lavou as mãos (**aponta na prancha da participante a figura de “lavar as mãos”**)...você dançou (**aponta na prancha da participante a figura de “dançar”**)...você escreveu... (**aponta na prancha da participante a figura de “escrever”**)...

10. A1: ((Emissão de vocalizações))

11. P: você pelo jeito gosta de dançar...

12. A1: (protrui a língua para fora da cavidade oral)

13. P: passeou de carro... (**aponta na prancha da participante a figura de “carro”**)... você andou até o circo (**aponta na prancha da participante a figura de “andar”**)...

O exemplo 1 ilustrou as ações que *Ana* realizou, em sua atividade de final de semana. As 11 ações de *Ana* foram: cozinhar a comida da boneca e dar a comida para a boneca (turno 3); comer e beber (turno 5); dormir, tomar banho, lavar as mãos, dançar e escrever (turno 9); passear de carro e andar (turno 13).

Nessa sessão, a participante realizou o relato, utilizando a sua pasta de CSA e também expressões faciais, como, por exemplo, o sorriso, que pode ser visualizado no turno 8. Nos turnos 2, 8 e 12, *Ana* protruiu a língua para fora da cavidade oral, a fim de indicar respostas positivas. Foi usada igualmente, pela participante, a emissão de vocalizações ininteligíveis (turnos 6 e 10).

No relato dessa sessão, as pessoas descritas por *Ana* foram: ela mesma; mágico; boneca; palhaço. Ela relatou somente um local, que foi o circo.

Na 2ª sessão, explicitada no Gráfico 2, quer dizer, a 2ª sessão da linha de base, o tema foi a *Rotina do dia anterior*. A pontuação de *Ana* foi 3 pontos para descrição das ações (relatou três ações), sendo que a maior quantidade de ações que poderiam ser descritas era de 20 pontos. Em relação às pessoas, a pontuação máxima seria de 15 pontos, e a participante conseguiu uma pontuação de 9 pontos (descreveu nove pessoas). No relato dos locais, a pontuação de *Ana* foi de 2 pontos e o máximo que ela poderia alcançar seria de 4 pontos. O exemplo 2 possibilita a visualização da participante descrevendo as pessoas da sua rotina do dia anterior.

### **Exemplo 2- Tema: Rotina do dia anterior- 2ª sessão de linha de base- 2ª Sessão do Gráfico 2**

(A participante estava descrevendo primeiramente as pessoas que presentes na sua rotina do dia anterior. A pesquisadora não fornecia nenhum auxílio verbal, durante a descrição do relato, somente o auxílio motor.)

1. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "mãe"*)
2. P: A MÃE
3. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "pai"*)
4. P: O PAI;
5. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "irmão G."*)
6. P: O IRMÃO G. Isso?
7. P: (**Vira a página**)...Tem mais alguém aqui?
8. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para indicar resposta positiva*)
9. A1: (*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "D." cunhada da Ana*)
10. P: A DÉBORA...mais alguém dessa página?
11. A1: (*coloca a língua para fora para dizer sim*)
12. P: (**Continua fazendo a varredura das figuras**)
13. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "irmã T."*)
14. P: A T...
15. P: **Continua fazendo a varredura com os dedos sobre as figuras**
16. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "irmão V."*)
17. P: O V... (**Continua fazendo varredura**)
18. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "sobrinha F."*)
19. P: a F...(**Continua fazendo varredura**)
20. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "sobrinho G."*)
21. P: G.
22. A1:(*protrui a língua para fora da cavidade oral para a figura da "dela mesma."*)

Com a visualização do exemplo 2, pode-se analisar que Ana utilizou o recurso de protruir para duas situações distintas. No turno 8 e 11, a participante 1 emprega a protrusão da língua, com a finalidade de indicar uma resposta positiva para a pergunta da pesquisadora, enquanto, nos turnos 1, 3, 5, 9, 13, 16, 18 e 20, ela usa a protrusão para selecionar as figuras, quando a pesquisadora realiza a varredura.

No exemplo acima, observa-se que a participante utilizou os recursos de comunicação suplementar e alternativa, nessa sessão, para realizar o relato da sua rotina, além de adotar outras formas de comunicação, como a protrusão da língua e sorrisos.

As nove pessoas que Ana mencionou estarem presentes na sua rotina do dia anterior foram: a mãe (turno 1), o pai (turno 3), o irmão G. (turno5), a cunhada D. (turno 9), a irmã T.

(turno 13), o irmão V. (turno 16), a sobrinha F. (turno 18), o sobrinho G. (turno 20) e ela mesma (turno 22).

No relato dessa sessão, as ações descritas por *Ana* foram: comer, beber, passear. Ela aludiu somente a dois locais: a casa dela e a casa da irmã. A participante 1 possui muitas alterações motoras e, com a análise dos exemplos 1 e 2, ficou evidenciado que os símbolos pictográficos são o principal recurso de que ela lança mão, para realizar o seu relato da rotina diária.

Na 3ª sessão do Gráfico 2, ou seja, a 3ª sessão de linha de base, o tema solicitado para a participante foi o relato foi *Rotina do final de semana*. Nessa sessão, sem o auxílio verbal da pesquisadora, *Ana* obteve uma pontuação de 11 pontos para a descrição de ações (descreveu 11 ações), 5 pontos para pessoas (descreveu cinco pessoas); nessa sessão, a participante não relatou o local das ações.

### **Exemplo 3- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão de linha de base- 3ª Sessão do Gráfico 2**

(A participante estava descrevendo para a pesquisadora as ações desempenhadas por três pessoas, presentes na rotina do seu final de semana.)

1. A1: (*direciona o olhar para a sua prancha e coloca a língua para fora da cavidade oral*)(**seleciona a figura do “comer”**)
2. P: a “Y.” a “C.” e o “A.” “comeram”...é isso?
3. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral para indicar a resposta positiva*)
4. P: vou continuar passando o dedo...
5. A1: (*direciona o olhar para a sua prancha e coloca a língua para fora da cavidade oral*)(**seleciona a figura do “beber”**)
6. P: “beberam”...(continua a varredura)
7. A1: (*direciona o olhar para a sua prancha e coloca a língua para fora da cavidade oral*)(**seleciona a figura do “dormir”**)
8. P: **(vira a página da pasta da criança)** tem alguma coisa nessa página?
9. A1: ((*Não*))
10. P: **(vira a página da pasta da criança)** tem alguma coisa aqui?
11. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral para indicar a resposta positiva*)
12. P: tem...(inicia a varredura na pasta da criança)
13. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral*)(**seleciona a figura de “assistir televisão”**)
14. P: assistir tv.
15. P: você vai me contar mais coisa DAQUI?

16. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral para indicar a resposta positiva)*
17. P: **(continua a realizar a varredura)**
18. A1: *(direciona o olhar para a sua prancha e coloca a língua para fora da cavidade oral)(seleciona a figura de “falar no telefone”)*
19. P: falaram no telefone...**(continua a realizar a varredura)**
20. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral)(seleciona a figura de “conversaram”)*
21. P: falaram no telefone e conversaram... **(continua a realizar a varredura)**
22. A1: *(direciona o olhar para selecionar a figura de “ouvir música”)*
23. P: e ouviram musica... então...a Y. a C. e o A....assistiram tv...comeram...beberam...falaram no telefone...conversaram e ouvirammusica...é isso?
24. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral para indicar a resposta positiva)*
25. P: tem alguma coisa aqui nesta página que você quer me contar?
26. S1: *((Não))*

No exemplo 3, aparecem, na narrativa da participante 1, sete ações: comer (turno 1), beber (turno 5), dormir (turno 7), assistir a televisão (turno 13), falar no telefone (turno 18), conversar (turno 20) e ouvir música (turno 22), as quais foram realizadas por três pessoas: Y. (sobrinha de Ana) e C. e A. (amigos de Ana).

As outras quatro ações relatadas pela participante 1, que não estão disponibilizadas no exemplo anterior, foram: escovar os dentes, pentear o cabelo, tomar banho e andar de ônibus. As pessoas presentes na rotina do final de semana de Ana foram: Y. (sobrinha de Ana), C. e A. (amigos de Ana) e a mãe. Ela não relatou nenhum local que ela tenha frequentado, no final de semana.

No exemplo anterior, estão ilustradas as diferentes habilidades comunicativas que a participante 1 adotou, na descrição do seu relato de vida diária, como, por exemplo, a prancha de CSA, o direcionamento do olhar para selecionar as figuras, a protrusão para indicar respostas positivas e para selecionar figuras, e a emissão de sons inteligíveis. Nos turnos 1 e 22, direcionou o olhar para selecionar as figuras da sua prancha de CSA. Quando a pesquisadora estava fazendo a varredura, em determinados momentos, Ana direcionava o olhar e realizava a protrusão da língua, como pode ser percebido nos turnos 5, 7, 16, 18 e 24. Em outros momentos, a participante somente realizava a protrusão da língua, para selecionar os símbolos de sua pasta de comunicação, como no turno 13. Entretanto, nos turnos 3, 11 e



20, ela usou a protrusão da língua, a fim de indicar uma resposta afirmativa para determinada pergunta da pesquisadora. A emissão da palavra “não” pode ser observada nos turnos 9 e 26.

Na 4ª sessão do Gráfico 2, teve início o processo de intervenção. Na intervenção, como descrito anteriormente, a pesquisadora primeiramente proporcionava o modelo de relato pessoal, ou seja, realizava um relato pessoal da sua própria rotina. Em seguida, era solicitado que *Ana* realizasse o conto de seu relato pessoal e, quando necessário, a pesquisadora apresentava auxílios parciais ou totais. Na referida sessão, o tema foi *Descrição da Rotina Escolar*. *Ana* obteve a pontuação de 6 pontos para as ações (contou seis ações), 6 pontos para a descrição de pessoas (contou seis pessoas) e 1 ponto para a descrição do local (contou um local).

No exemplo 4, estão as ações descritas pela participante 1, ao contar sua rotina escolar.

#### **Exemplo 4- Tema: Rotina escolar- 1ª sessão da intervenção- 4ª Sessão do Gráfico 2**

(A pesquisadora estava retomando, no final da sessão, as atividades que a participante 1 já tinha relatado.)

1. P: Então você me contou que hoje na sua escola...você conversou com a sua professora (**aponta para a figura de “conversar” “professora”)...**
2. A1: (*protrui a língua para fora da cavidade oral para indicar resposta positiva*)
3. P: você comeu mingua e bebeu suco de laranja...
4. A1: (*protrui a língua para fora da cavidade oral para indicar resposta positiva*)
5. P: brincou com o A. e escreveu (**aponta para a figura de “brincar”)...**
6. A1: (*protrui a língua para fora da cavidade oral para indicar resposta positiva*)
7. P: e escreveu e pintou...

Pelos dados do exemplo 4, verificam-se as ações que *Ana* realizou, na sua rotina escolar: conversar, comer, beber, brincar, escrever e pintar.

As pessoas que a participante relatou que estiveram presentes em sua rotina escolar foram: ela mesma, o pai, a mãe, a professora, o amigo A., a irmã.

As outras pessoas presentes na narrativa da participante 1, e que não podem ser visualizadas no exemplo anterior, foram: o pai, a mãe e a irmã. A participante 1 relatou que as três pessoas (mãe, pai, irmã) a levaram para a escola.

Para a descrição do relato, a participante empregou os recursos de CSA da sua prancha de comunicação, expressões faciais, como, por exemplo, o sorriso, de modo a indicar resposta positiva, além da expressão fácil de negação.

Nessa sessão, foram fornecidos todos os auxílios parciais e totais, os quais ajudaram Ana na atividade de relato pessoal; mesmo com todos os auxílios, a participante apresentou desempenho inferior. Durante essa sessão, ela demonstrava que tinha encerrado todas as coisas que achava importantes, na descrição da sua rotina escolar. Ainda quando a pesquisadora solicitava mais detalhes, por meio dos auxílios totais, Ana não respondia a algumas perguntas, como, por exemplo, quando a pesquisadora dizia à participante: “Fale mais sobre a sua rotina na escola”, “O que mais você fez na sua escola?”, “Você brincou com mais alguém na escola?”, a participante 1 não respondia. Quando a pesquisadora fez a pergunta “Você já terminou de me contar tudo o que você fez na escola?”, Ana respondeu que “sim”.

Na 5ª sessão do Gráfico 2, ou seja, 2ª sessão de intervenção, cujo tema foi *Rotina do dia*, Ana teve a pontuação de 13 pontos para a descrição de ações (contou 13 ações), sendo que o máximo de pontuação que ela poderia alcançar, para esse comportamento, era de 20 pontos. A pontuação referente à descrição de pessoas foi 15 pontos (contou 15 pessoas), sendo essa pontuação também a máxima que Ana poderia alcançar, isto é, nessa sessão, a participante descreveu o máximo de pessoas presentes em seu relato, durante todo o procedimento de coleta de dados. Em relação ao local das ações, Ana teve 1 ponto (contou um local), sendo que o total possível seria de 4 pontos. O exemplo 5 ilustra as pessoas que estavam presentes na rotina do dia de Ana.

#### **Exemplo 5- Tema: Rotina do dia- 2ª sessão da intervenção- 5ª sessão do Gráfico 2**

(A pesquisadora estava realizando a varredura da pasta de CSA e a participante estava relatando as pessoas que estiveram com ela, naquele dia.)

1. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “Ana”*)
2. P: a Ana...(continua a varredura)...
3. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “Mãe”*)
4. P: a Mãe...(continua a varredura)...mais alguém daqui?
5. A1: (*A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim*)
6. P: sim... (continua a varredura)..

7. A1: *(coloca a língua para fora da A1:cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “pai”)*
8. P: a pai...(continua a varredura)
9. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “G. (irmão)”)*
10. P: **(continua a varredura)...**
11. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “D. (irmão)”)*
12. P: **(continua a varredura)...**
13. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “D (cunhada)”)*
14. P: A D. **(continua a varredura)...**
15. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “Y. (sobrinha)”)*
16. P: A Y.**(continua a varredura)...**
17. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “T. (irmã)”)*
18. P: A T. **(continua a varredura)...**
19. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “V. (irmão)”)*
20. P: o V. **(continua a varredura)...**
21. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “G. (sobrinho)”)*
22. P: o G. **(vira a página)...**alguém daqui?
23. A1: *(A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim)*
24. P: **(faz a varredura)**
25. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “C. (amiga)”)*
26. P: a C. **(continua a varredura)...**
27. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “A. (amigo)*

Pelo exemplo 5, identificam-se 12 pessoas que estavam presentes na rotina no dia com Ana: ela mesma (turno 1), a mãe (turno 3), o pai (turno 7), o irmão G. (turno 9), o irmão D. (turno 11), a cunhada D. (turno 13), a sobrinha Y. (turno 15), a irmã T. (turno 17), o irmão V. (turno 19), o sobrinho G. (turno 21), a amiga C. (turno 25), o amigo A. (turno 27). Em outro momento da atividade dialógica, a participante 1 relatou mais três pessoas: a pesquisadora a terapeuta ocupacional e a irmã.

As 13 ações recontadas por Ana sobre a rotina do dia foram: 1) dar comida; 2) comer; 3) ver; 4) escovar os dentes; 5) escovar os cabelos; 6) tomar banho; 7) trocar de roupa; 8) beijar; 9) limpar a casa; 10) brincar; 11) cantar; 12) ouvir música; 13) dormir. Em relação ao local, a participante 1 referiu-se somente a sua casa.

No exemplo acima, percebe-se que a participante utilizou, para se comunicar, apenas a sua prancha de comunicação e a protrusão da língua, para indicar respostas positivas e

selecionar figuras.

Na 6ª sessão, o tema era *Rotina do final de semana*. A pontuação de Ana para as variáveis dependentes foi de 20 pontos para as ações (descreveu 20 ações), sendo esta a pontuação máxima que poderia obter; 11 pontos para as pessoas (descreveu 11 pessoas); 4 pontos para o local das ações (descreveu 4 locais), sendo esta a maior pontuação de Ana para a descrição do local. Nessa sessão, a pesquisadora forneceu em poucos momentos os auxílios parciais que ajudavam a criança, na atividade de descrição do relato pessoal. O exemplo 6 evidencia todas as ações da rotina do final de semana de Ana.

### **Exemplo 6- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão da intervenção- 6ª sessão do Gráfico 2**

(A pesquisadora estava realizando a varredura da pasta de CSA e a participante estava relatando as ações do seu final de semana.)

1. P: tá... **(inicia a varredura)**
2. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “escovar os dentes”)*
3. P: escovou os dentes... **(continua a varredura)...**
4. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “lavar o cabelo”)*
5. P: lavou o cabelão... **(continua a varredura)...**
6. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “lavar as mãos”)*
7. P: lavou as mãos...
8. A1: *(sorri)*
9. P: **(continua a varredura)...**
10. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “pentear o cabelo”)*
11. P: penteou o cabelo para ficar com o cabelo bonito...
12. A1: *(sorri)*
13. P: **(continua a varredura)...**
14. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “limpar o rosto”)*
15. P: limpou o rosto... **(continua a varredura)...**
16. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “tomar banho”)* *(sorri)*
17. P: e tomar banho...você fez tudo isso para ficar cheirosa...(risos)
18. A1: *(sorri)*
19. P: tem mais alguma coisa que você fez no final de semana?
20. A1: *(A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim)*
21. P: tá... **(inicia a varredura)**
22. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora encontra-se sobre a figura “dormir”)*

23. P: e depois você dormiu...é depois de fazer tudo isso...tem mesmo que dormir...

24. S1: (*sorri*)

No exemplo 6, observam-se somente sete ações praticadas por *Ana*, em seu final de semana: escovar os dentes (turno 2), lavar o cabelo (turno 4), lavar as mãos (turno 6), pentear o cabelo (turno 10), limpar o rosto (turno 14), tomar banho (turno 16) e dormir (turno 22). As outras 13 ações, que não estão disponibilizadas no exemplo acima, foram: dar comida; beber; comer; assistir televisão; ouvir música; conversar; dançar; brincar; cantar; pintar; ir; bater na porta; andar de carro.

A participante 1, em seu relato da rotina do final de semana, descreveu as seguintes pessoas: a mãe, o pai, a irmã A., o irmão G., o irmão D., o irmão V., ela mesma, a sobrinha Y., o sobrinho G., a sobrinha F. e a pesquisadora. Como descrito anteriormente, essa foi a sessão em que a participante 1 descreveu a maior quantidade de locais das ações: a casa, o quarto da mãe, o banheiro e o centro de reabilitação em que a participante tinha os seus atendimentos.

No exemplo acima, a participante utilizou os seguintes recursos comunicativos: protrusão da língua para indicar resposta positiva e para selecionar os símbolos de CSA. Entretanto, para recontar as outras variáveis, a participante fez uso dos recursos anteriores e também de outros, como, por exemplo, expressões faciais, gestos de afirmação e negação. Contudo, o recurso que a participante adotado, que permitiu uma melhor compreensão do relato da sua rotina diária, são os símbolos pictográficos existentes em sua prancha de CSA.

Na 7ª sessão do Gráfico 2, ou seja, 4ª sessão da intervenção, *Ana* revelou uma queda em seu desempenho, com uma pontuação de 8 pontos para as ações (descreveu oito ações), 7 pontos para as pessoas (descreveu sete pessoas) e 1 ponto para a descrição dos locais. O tema dessa sessão foi *feira junina* do centro de reabilitação, na qual a participante recebia atendimentos. No exemplo 7, estão as ações descritas pela participante.

#### **Exemplo 7- Tema: Rotina do final de semana- 4ª sessão da intervenção- 7ª sessão do Gráfico 2**

(A participante tinha acabado de descrever para a pesquisadora todas as comidas consumidas por ela na festa junina. A pesquisadora solicitou que a participante descrevesse mais atividades realizadas na festa junina.)

1. A: Agora que você já me contou esse monte de coisa gostosa que você me comeu...vamos me contar outras coisas que você fez na festa junina. **(faz varredura)**
2. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “ beber refrigerante”)*
3. P: você bebeu refrigerante...
4. P: mais o que você vai me? tá na pasta?
5. A1: *(A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim) (sorri)*
6. P: dessas figuras você quer...me contar mias alguma coisa?
7. A1: *((Não))*
8. P: está aqui?
9. A1: *(A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim)*
10. P: **(inicia a varredura)**
11. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “conversar”)*
12. P: conversou...mais o que? Está aqui? **(inicia a varredura)**
13. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “dançar”)*
14. P: você dançou... **(continua a varredura)**
15. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “cantar”)*
16. P: cantou...o que mais você fez? **(continua a varredura)**
17. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “brincou”)*
18. P: Brincou...o que mais... **(continua a varredura)**
19. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “ouviu a musica”)*
20. P: conta mais alguma coisa que você fez na festa junina...
21. A1: *((Não))*
22. P: foi só isso?
23. A1: *(A participante coloca a língua para fora, para indicar que sim)*

No exemplo 7, foi possível visualizar seis das oitos ações descritas por Ana, no seu relato sobre a festa junina. As ações foram: beber (turno 2), conversar (turno 11), dançar (turno 13), cantar (turno 15), brincar (turno 17) e ouvir (turno 19). As outras duas ações, que não estão presentes no exemplo, são: comer e andar pela festa junina.

A participante 1, em seu relato, descreveu as seguintes pessoas: a mãe, a irmã A., o amigo A., a amiga C., ela mesma, a sobrinha Y., a terapeuta ocupacional e a pesquisadora.

No exemplo citado, pode-se observar que a participante adotou diferentes recursos para se comunicar, como, por exemplo, expressões faciais (sorriso), protrusão da língua para indicar resposta positiva e para selecionar as figuras de CSA, como também emissão da palavra “não”. Todavia, o recurso usado pela participante que proporcionou uma melhor

compreensão do seu relato foram os símbolos pictográficos existentes em sua prancha de CSA.

A última sessão de intervenção foi a 8ª sessão. Com a análise dos dados do Gráfico 2, observou-se que a participante teve elevação de seu desempenho em relação à sessão anterior. O tema dessa sessão foi *rotina da alimentação do dia anterior*, que ajudou Ana a melhorar o seu desempenho. Nessa sessão a pesquisadora forneceu somente auxílios parciais para que Ana realizasse a descrição. Embora nessa sessão a pesquisadora tenha solicitado somente a descrição da rotina da alimentação, a participante 1 relatou a sua rotina de alimentação e a sua rotina do dia, como pode ser visualizado no exemplo 8.

### **Exemplo 8- Tema: Rotina da alimentação- 5ª sessão da intervenção- 8ª sessão do Gráfico 2**

(A participante já havia descrito a rotina da alimentação e iniciou a descrição da sua rotina diária, quando a pesquisadora perguntou se ela já tinha terminado de descrever a sua rotina de alimentação. A participante pediu para descrever a sua rotina do dia.)

1. A1: *(A participante coloca a língua para fora da cavidade oral, para indicar que sim)*
2. P: **tá...(inicia a varredura)**
3. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Lavar o cabelo”)*
4. P: lavar o cabelo... **(continua a varredura)**
5. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Lavar a Mão”)* **(continua a varredura)**
6. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Pentear o cabelo”)*
7. P: ah...vai pentear o cabelo para ficar bonita...
8. A1: *((vocaliza éé)) ((risadas))*
9. P: ...**(continua a varredura)**
10. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Tomar banho”)*
11. P: e vai tomar banho para ficar bem cheirosa... **...(continua a varredura)**
12. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Limpar a casa”)*
13. P: vai limpar a casa...**(continua a varredura)**
14. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “dançar”)*
15. P: dançou...**(continua a varredura)**
16. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “brincar de professora”)*

17. P: brincou de professora...(continua a varredura)  
 18. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “cantar”)*  
 19. P: cantou...(continua a varredura)  
 20. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “escrever”)*  
 21. P: escreveu...(continua a varredura)  
 22. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “pintar”)*  
 23. P: alguma coisa daqui?  
 24. A1: *((Não))*  
 25. P: não...alguma coisa daqui? **(vira a página)**  
 26. alguma coisa daqui?  
 27. A1: *(A participante coloca a língua para fora da cavidade oral, para indicar que sim)*  
 28. P: **(inicia a varredura)**  
 29. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “assistir televisão”)*  
 30. P: assistir televisão?  
 31. A1: *(A participante coloca a língua para fora da cavidade oral, para indicar que sim)*  
 32. P: é...assistir TV ...**(continua a varredura)**  
 33. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “Banheiro”)*  
 34. P: foi no banheiro...mais alguma coisa daqui? **(continua a varredura)**  
 35. A1: *(coloca a língua para fora da cavidade oral quando o dedo da pesquisadora chega à figura “ouvir música”)*  
 36. P: vai ouvir musica no rádio..você quer me contar mais alguma coisa?  
 37. A1: *((Não))*

A participante 1, em seu relato, mencionou as seguintes pessoas: a mãe, a irmã A., o pai, o amigo A., a amiga C., o irmão D., a sobrinha Y. e a sobrinha F, a irmã T. Em seu relato, descreveu três lugares: sua casa, a casa do amigo, o banheiro.

No exemplo citado, pode-se perceber que ela utilizou diferentes recursos para se comunicar, como, por exemplo, expressões faciais (sorriso), protrusão da língua para indicar resposta positiva e selecionar as figuras de CSA, emissão da palavra “não” e “é”, emissão de vocalizações ininteligíveis.

As sessões 9ª, 10ª e 11ª do Gráfico 2 são referentes ao período de *follow up*, quando a pesquisadora também não forneceu nenhum tipo de auxílio verbal que proporcionasse a eliciação do discurso narrativo, de sorte que os procedimentos dessas sessões foram idênticos aos da linha de base.



No período de *follow up*, foram disponibilizados exemplos das transcrições das filmagens, enquanto foram descritas as ações, pessoas e locais das ações que a participante relatou em cada uma das sessões de *follow up*.

Na primeira sessão de *follow up*, 9ª sessão do Gráfico 2, o tema da descrição do relato de experiência pessoal foi *Atividades de Férias*. Nessa sessão, com a análise do gráfico, nota-se que *Ana* obteve uma pontuação de 16 pontos na descrição das ações (contou 12 ações); para a descrição das pessoas, ela teve 9 pontos (contou nove pessoas); finalmente, na descrição dos locais, a pontuação foi de 1 ponto (contou um local). Cabe ressaltar que, nessa sessão, a pesquisadora não forneceu nenhum tipo de auxílio verbal para *Ana*.

Assim, as 16 ações que a participante 1 relatou que irá desempenhar, em suas férias, foram: 1) fazer comida; 2) dar comida; 3) beber; 4) escovar os dentes; 5) lavar o cabelo; 6) lavar as mãos; 7) pentear os cabelos; 8) tomar banho; 9) assistir a TV; 10) ouvir música; 11) limpar a casa; 12) dançar; 13) escrever; 14) pintar; 15) comer; 16) dormir. Em relação à variável local, ela se referiu somente à casa de um amigo. As pessoas que estarão presentes são: a mãe, o pai, a irmã A., a irmã T., o irmão G., o sobrinho G., ela mesma, a cunhada D. e a sobrinha Y.

Nessa sessão, a participante 1 empregou, para se comunicar, a sua prancha de comunicação, protrusão da língua para selecionar os símbolos pictográficos de sua pasta e para indicar respostas positivas, emissão de vocalizações ininteligíveis, emissão de “não” e “é” e gesto de afirmação e negação.

Na 10ª sessão, o tema da atividade de relato de vida diária foi *brincadeiras prediletas*. Esse tema possibilitou a *Ana* obter uma pontuação total de desempenho de 12 pontos, nas descrições das ações (contou 12 ações), 5 pontos para descrição de pessoas (contou cinco pessoas), ainda que não tenha aludido ao local das ações. Nessa sessão, *Ana* teve uma queda em relação às sessões anteriores, fato que pode ser explicado pela mudança do tema, visto que este proporciona menores possibilidades de descrições do relato pessoal. As 12 ações descritas por *Ana*, no seu relato sobre as suas brincadeiras prediletas, foram: 1) fazer comidinha; 2) dar comida para a boneca; 3) Comer a comidinha; 4) assistir a TV; 5) falar no telefone; 6) ouvir música; 7) limpar a casa; 8) dançar; 9) cantar; 10) escrever; 11) andar de moto; 12) brincar de circo.

As pessoas que a participante descreveu, nessa sessão, foram: a mãe, o pai, a irmã T., a sobrinha F. e a boneca; nessa mesma sessão, a participante não indicou nenhum local das ações.

Na descrição das ações e pessoas citadas acima, a participante utilizou os recursos de CSA e protrusão da língua para fora da cavidade oral para selecionar os símbolos e indicar respostas afirmativas.

Na 11ª sessão do Gráfico 2, a participante *Ana* realizou seu relato de vida pessoal, com o tema *alimentação predileta*, em que obteve a pontuação máxima para a descrição das ações, que foi de 12 pontos (descreveu 12 ações); para a descrição das pessoas, a pontuação foi de 2 pontos (contou duas pessoas); e, para locais, 1 ponto (relatou 1 local). As ações descritas foram: comer, beber, escovar os dentes, tomar banho, lavar as mãos, lavar o rosto, dormir, cortar a comida, acordar, lavar a louça, secar a louça, lavar a comida. Os recursos usados pela participante, no seu relato, foram as figuras de CSA e as expressões faciais (“sorriso” e “negação”).

Com a análise das 11 sessões do programa, foi possível observar que uma variável que influenciou na atividade de relato de vida diária foi a variação do tema, já que cada tema pode trazer mais – ou menos – detalhes para a narração, tendo em vista que a descrição do relato pessoal depende muitas vezes da emoção vivenciada pela participante, em cada tema diferente.

O Quadro 8, a seguir, foi disponibilizado para facilitar a visualização dos recursos comunicativos utilizados pela participante, no relato de experiência, durante a descrição de cada variável dependente.

Sessões	Pessoas	Ações	Local das ações
Sessão 1	Para relatar quatro pessoas utilizou os seguintes recursos comunicativos: pasta com as figuras de CSA, protrusão da língua para selecionar os símbolos, emissões ininteligíveis, expressão facial (“sorriso”)	Na descrição das 11 ações utilizou os seguintes recursos: sua pasta CSA (seleção dos símbolos por meio de figuras), emissões ininteligíveis, expressão facial (“sorriso”)	Relatou um local com as figuras da pasta de CSA (selecionou as figuras pela protrusão da língua)
Sessão 2	As nove pessoas foram relatadas por meio das figuras existentes na pasta de comunicação e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Para relatar as três ações usou: com as figuras da pasta de CSA e emissões ininteligíveis	Relatou dois locais com as figuras da pasta de CSA (seleção dos símbolos através da protrusão da língua)

Sessão 3	Relatou cinco pessoas: com a utilização das figuras existentes na pasta de CSA, sendo que a seleção das figuras ocorreu por meio da protrusão da língua	Para relatar as onze ações utilizou os seguintes recursos: a pasta com as figuras de CSA (a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua e direcionamento do olhar), emissão do “não”, emissões ininteligíveis	Não relatou o local
Sessão 4	Para relatar as seis pessoas utilizou ora as figuras da pasta de CSA, ora direcionamento do olhar, e ora expressões faciais (“negação”)	No relato das seis ações utilizou os seguintes recursos: figuras da pasta de CSA, protrusão da língua, expressões faciais (“sorriso” e “negação”)	Relatou um local com as figuras da pasta de CSA
Sessão 5	Relatou 15 pessoas por meio da pasta de CSA para seleção dos símbolos utilizou a protrusão da língua e também expressões faciais, (“negação”)	Para relatar treze ações usou: as figuras da pasta de CSA (seleção por meio da protrusão da língua), expressões faciais (“sorriso” e “negação”), emissão de vocalizações ininteligíveis.	Relatou um local com as figuras de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua
Sessão 6	Relatou 11 pessoas com os seguintes recursos: com as figuras da pasta de CSA, e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua, expressões faciais (“sorriso” e “negação”)	No relato das 20 ações utilizou os seguintes recursos: as figuras da pasta de CSA, expressão facial (“sorriso”), gesto afirmativo e negativo com a cabeça.	Para relatar quatro locais utilizou os seguintes recursos: as figuras da pasta de CSA (seleção dos símbolos pela protrusão da língua), expressão facial de “sorriso”
Sessão 7	Para relatar sete pessoas usou os seguintes recursos: figuras da pasta de CSA, sendo que a seleção dos símbolos teve-se por meio da protrusão da língua, expressões faciais (“sorriso” e “negação”)	Na descrição das oito ações usou: as figuras da pasta de CSA (seleção por meio da protrusão da língua), expressão facial (“sorriso”), emissão do “não”	Relatou um local com as figuras da pasta de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua
Sessão 8	Relatou nove pessoas por meio das figuras da pasta CSA (seleção por meio da protrusão da língua)	Para relatar 19 ações utilizou os seguintes recursos: as figuras da pasta de CSA (seleção por meio da protrusão da língua), expressão facial (“sorriso”), emissão do “não” e “é”	Na descrição dos três locais usou : as figuras da pasta de CSA (seleção por meio da protrusão da língua), expressão facial de “sorriso”

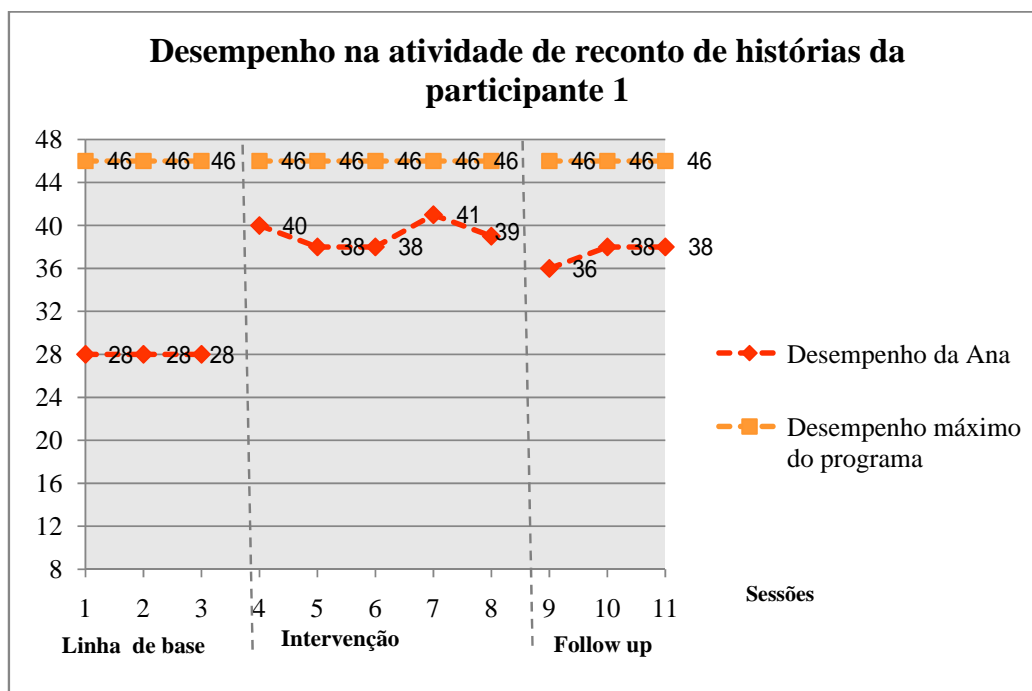
Sessão 9	Relatou nove pessoas por meio da sua pasta de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua e também usou a expressão facial de “negação”	Na descrição das 16 ações usou: as figuras da pasta de CSA, (seleção por meio da protrusão da língua), emissões inteligíveis, gesto de negação com a cabeça	Relatou um local com as figuras da pasta de CSA, a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua
Sessão 10	Para relatar cinco pessoas utilizou os símbolos da sua prancha de comunicação (seleção das figuras por meio da protrusão da língua) e também usou expressão facial de “negação”	No relato das 12 ações usou as figuras da pasta de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Não relatou local
Sessão 11	Relatou duas pessoas por meio das figuras da sua pasta de comunicação e associado a expressão facial de “negação”	No relato das 12 ações usou as figuras da pasta de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Relatou um local com as figuras de CSA, a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua

**Quadro 8:** Recursos comunicativos utilizados pela participante 1, no relato de experiência pessoal

### 5. 1. 2 Resultado do reconto das histórias da participante 1

Um exame do Gráfico 3 revela detalhes do desempenho da participante, na atividade de reconto de história. Para a obtenção da pontuação, foram somados os comportamentos observados durante a intervenção: personagens; ação; local da ação; sequência temporal. O total de pontuação que a participante poderia alcançar, em seu melhor desempenho, era de 46 pontos, pois, como já sublinhado neste trabalho, para a obtenção da pontuação total foram considerados o valor de 24 pontos para as ações, ou seja, essa pontuação máxima seria obtida, se a participante realizasse 8 ações sem o auxílio verbal da pesquisadora; ora, como todas as histórias possuem enredo de mesmo tamanho, essas 8 ações constituiriam a maior oportunidade que a participante teria de recontar as ações. A pontuação máxima para o reconto de personagens foi de 12 pontos, sendo atribuída quando a participante realizasse o reconto de 4 personagens, sem o auxílio verbal da pesquisadora. Em relação ao local da ação, a pontuação máxima foi de 3 pontos, obtida caso a participante realizasse o reconto do local da ação, sem auxílio da pesquisadora. A sequência temporal tinha como pontuação máxima 7 pontos, atribuídos se a participante conseguisse ordenar, numa sequência adequada, as 7 frases existentes nas histórias.

O Gráfico 3 demonstra o desempenho de *Ana*, em cada sessão, comparado com o desempenho máximo que ela poderia obter.



**Gráfico 3:** Desempenho da participante 1 no reconto da história

Nas 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> sessões do Gráfico 3, o desempenho de *Ana* foi idêntico nas três sessões, com uma pontuação de 28, 28 e 28 pontos, respectivamente. A pontuação máxima que ela poderia alcançar, na atividade de recontar a história, seria de 46 pontos. Pelos dados do Gráfico 3, observa-se que, nas sessões de linha de base (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, e 3<sup>a</sup> sessões), a participante 1, mesmo sem a intervenção da pesquisadora, recontava as histórias. Entretanto, a narrativa de *Ana* não estava adequada para o momento de seu desenvolvimento linguístico e cognitivo. Cabe salientar ela, antes da interposição da intervenção, não apresentava em sua narrativa o reconto do local das ações, não recontava todas as ações realizadas pelos personagens, como também não estabelecia a sequência temporal da história. Conforme o exemplo 9, tem-se a menor pontuação da participante 1, no programa, que foi 28, sendo que a pontuação máxima que ela poderia alcançar seria de 46 pontos. O exemplo apresentado a seguir foi dividido em turnos, de maneira que a numeração encontrada na frente de cada linha da transcrição refere-se a um turno.

### Exemplo 9- História da Porca Nina- 1ª sessão de linha de base- 1ª sessão do Gráfico 4

(Nesse momento, a pesquisadora realizava a leitura da história para a participante montar na prancha.)

1. P: agora...nós vamos ver o que você me contou até agora...que era uma vez uma porquinha nina que tinha mãe e irmãos (**“nina/ mãe e irmãos”(1ª frase)**)...A nina gosta abóbora e milho e fica satisfeita (**“gosta/ abóbora/ milho/satisfeita) (2ª frase)** na hora do banho a nina toma (**“na hora/ tomar banho/nina) (3ª frase)**)...é isso?

2. A1: (*coloca a língua para fora da cavidade oral para indicar a resposta positiva e esboça sorrisos*)

3. P: você quer me contar mais alguma coisa?

4. A1: ((Não))

Por meio do exemplo 9, observou-se que, no turno 1, a pesquisadora lia a história da maneira como a participante 1 tinha recontado. A narrativa da participante 1 apresentava a seguinte estruturação sintática, que pode ser vista na primeira frase, em negrito, do exemplo 9 (Nina + Mãe + irmãos), isto é, ela apenas descreveu os sujeitos da história. Na 2ª frase do exemplo 9, a participante recontou o seguinte (gosta + abóbora + milho + satisfeita); a estrutura sintática da participante 1, na frase anterior, foi a de verbo + complemento, ou seja, ela não teve uma estruturação adequada, que é caracterizada pela presença do sujeito + verbo + complemento. Na 3ª frase do exemplo 9, a estruturação sintática de Ana foi (na hora + tomar banho + Nina), com formulação sintática que dificulta a compreensão, durante o reconto da história.

A intervenção teve início na 4ª sessão, presente no Gráfico 3. Primeiramente, a pesquisadora fazia o conto de uma história e introduzia uma atividade de completar a história, juntamente com Ana (técnica de Cloze) e, por final, solicitava o reconto da história. Com a interposição da intervenção, a pontuação da participante elevou-se para 40 pontos, sendo que o máximo que ela poderia alcançar era de 46 pontos.

Nas 5ª e 6ª sessões, 2ª e 3ª sessões de intervenção, a participante apresentou uma pequena queda em relação à 4ª sessão. Ana teve a mesma pontuação nas duas sessões, que foi de 38 pontos, considerando que o desempenho máximo que poderia alcançar era de 46 pontos.

A 7ª sessão do Gráfico 3, 4ª sessão de intervenção, foi aquela em que Ana apresentou o melhor desempenho na atividade de reconto de histórias, com uma pontuação de 41 pontos. O exemplo 10 proporciona a visualização do reconto da história realizada por Ana.

### Exemplo 10- 7ª sessão do Gráfico 4- História do papagaio Bob- 4ª sessão de intervenção

(A pesquisadora estava realizando a leitura da história que a participante tinha elaborado.)

1. P: acabou a história...muito bom...vamos ver o que você contou... o João ganhou o papagaio de presente do seu pai (**juntamente com a fala a pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “joão/ganhar/papagaio/presente/pai”**) (1ª frase)...O Bob não falava (**juntamente com a fala a pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “Bob/não falar”**) (2ª frase).....João ensinava o Bob a falar (**juntamente com a fala a pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “No Quintal João/ensinar/bob falar”**) (3ª frase).....o João deu uma bolacha para o Bob (**pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “João/deu/bolacha/Bob”**) (4ª frase)....e o Bob ficou tão tão feliz que ganhou a bolacha...que até aprendeu a falar... e disse obrigado (**juntamente com a fala a pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “Bob/feliz/ disse obrigado”**) (5ª frase).....e agora...o Bob...pede bolacha...todos os dias para o João (**juntamente com a fala a pesquisadora enfatiza a seqüência sintática “Bob/pedir/bolacha/João”**) (6ª frase).....

A visualização do exemplo 10 demonstra que, mediante a intervenção da pesquisadora, a narrativa da participante 1 se apresentava com mais elementos linguísticos, quer dizer, a história continha mais ações e personagens, facilitando a compreensão do interlocutor. É oportuno enfatizar que a intervenção também estimulou uma estruturação sintática com sujeito + verbo + complemento, conforme pode ser observado nas frases 1, 2, 3, 5 e 6.

A 8ª sessão, presente no Gráfico 3, refere-se à última sessão de intervenção, cuja análise permite constatar que o desempenho de *Ana* foi de 39 pontos, em uma pontuação máxima de 46 pontos.

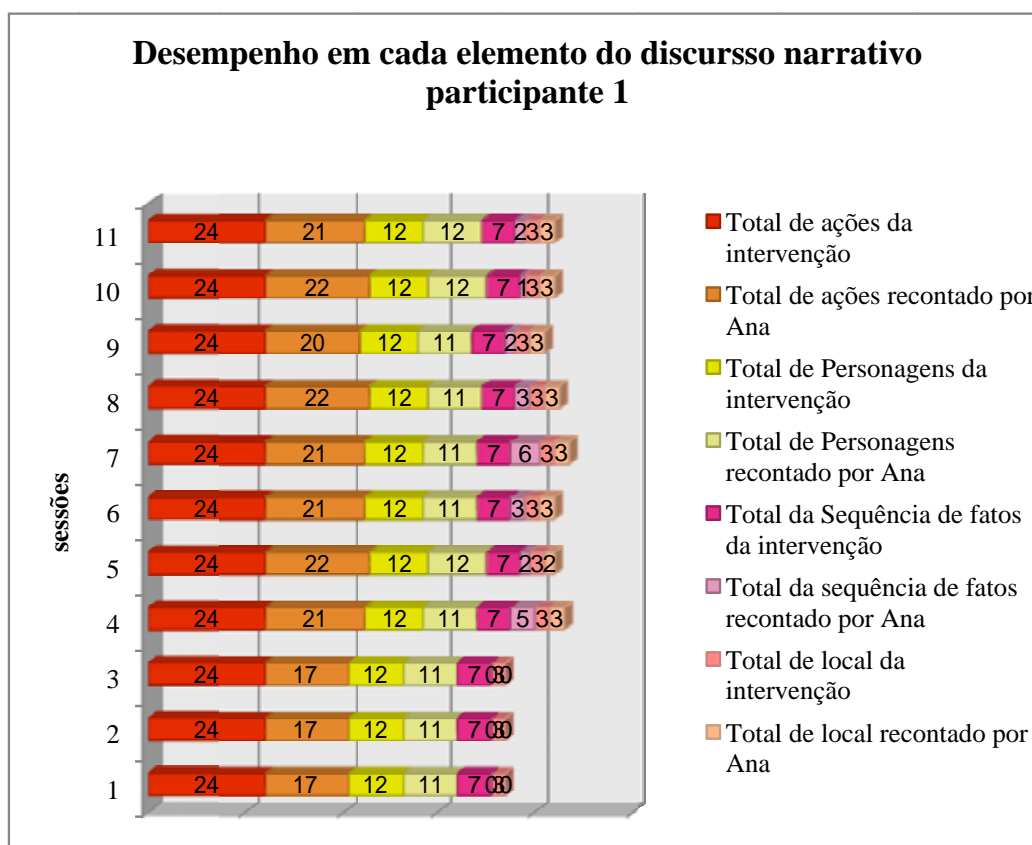
O *follow up* está contido nas 9ª, 10ª e 11ª sessões do Gráfico 3, ocasião em que a pesquisadora realizava o conto da história e pedia o reconto, sem fornecer nenhum auxílio verbal para a participante.

Na 9ª sessão do Gráfico 3, 1ª sessão de *follow up*, a pontuação de *Ana* foi de 36 pontos, com queda após a retirada da intervenção da pesquisadora. Entretanto, a pontuação ainda está acima da linha de base, de modo a levar à conclusão de que os procedimentos utilizados na intervenção facilitaram o aprendizado para a participante, na atividade de reconto de histórias.

Tanto na 10ª quanto na 11ª sessão do Gráfico 3, 2ª e 3ª sessão de *follow up*, a pontuação de *Ana* foi a mesma, num total de 38 pontos, sendo que a pontuação máxima que

poderia ser alcançada era de 46 pontos.

A partir dos dados do Gráfico 4, tem-se o desempenho de *Ana* em cada um dos elementos do discurso narrativo, na atividade de reconto da história infantil.



**Gráfico 4:** Desempenho da participante 1 em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto da história

Nesse gráfico, pode-se examinar a performance de *Ana*, em cada variável dependente (personagens, local das ações, ações, sequência temporal), comparada com a pontuação máxima que ela poderia obter, em cada uma das variáveis dependentes, na atividade de reconto de histórias.

Na 1ª sessão da linha de base, 1ª sessão do Gráfico 4, a pontuação de *Ana* durante o reconto das ações foi de 17 pontos, quer dizer, recontou uma ação sem o auxílio verbal da pesquisadora, enquanto a pontuação máxima que poderia obter era de 24 pontos, significando a descrição de oito ações sem o auxílio da pesquisadora. No reconto dos personagens, *Ana* teve a pontuação de 11 pontos, porque ela recontou três personagens, sem o auxílio da pesquisadora, quando o desempenho máximo que a participante 1 poderia ter era de 12 pontos, ou seja, recontar quatro personagens sem o auxílio verbal da pesquisadora.



Nessa sessão, para recontar a história, *Ana* utilizou os seguintes recursos comunicativos: símbolos gráficos do recurso de CSA, protrusão da língua para fora da cavidade oral para selecionar as figuras e indicar respostas afirmativas, emissão do “não”. Na seleção dos símbolos, a pesquisadora realizava a técnica de varredura e a participante protruí a língua para fora da cavidade oral, quando o dedo da pesquisadora estivesse sob a figura almejada. Os personagens recontados por *Ana* foram: a porca Nina, a mãe da porca e seus irmãos; a participante recontou somente uma ação dessa história, que foi a de “tomar banho”. Nessa sessão, a participante 1 não recontou o local das ações, nem efetuou a sequência temporal.

Na 2ª sessão da linha de base, 2ª sessão do Gráfico 4, o desempenho de *Ana* foi de 17 pontos para o reconto das ações (recontou uma ação, sem auxílio verbal). A pontuação para o reconto dos personagens foi de 11 pontos, ou seja, ela conseguiu descrever três personagens da história, sem auxílio verbal. A participante não realizou o reconto do local as ações, como também não fez a sequência temporal.

Nessa sessão, para realizar o reconto da história, *Ana* empregou os seguintes recursos comunicativos: recursos de CSA, expressões faciais (“sorriso” e de “negação”), e emissão da palavra “não”, protrusão da língua para fora da cavidade oral, para selecionar os símbolos e indicar respostas afirmativas. Os personagens recontados por *Ana* foram: a vaca (Mimososa), a mãe e os amigos; ela recontou somente uma ação dessa história, que foi a de “brincar”.

Na 3ª sessão da linha de base, 3ª sessão do Gráfico 4, a pontuação de *Ana* foi 17 pontos no reconto das ações (recontou uma ação, sem auxílio verbal). Para o reconto dos personagens, a pontuação foi de 11 pontos (recontou três personagens, sem auxílio verbal). *Ana* não recontou o local das ações, nem estabeleceu a sequência temporal.

A participante 1 usou os recursos de CSA, gesto de negação com a cabeça, protrusão de língua para da cavidade oral da cavidade oral para selecionar os símbolos e indicar respostas afirmativas. Nessa sessão, os personagens recontados por *Ana* foram: Rui, o galo sabido e os animais; a participante recontou uma única ação – pegar os ovos – não recontou o local das ações, nem realizou a sequência temporal

Na 4ª sessão do Gráfico 4, teve início a primeira sessão de intervenção, período o qual se estendeu até a 8ª sessão do Gráfico 4. A intervenção foi composta de cinco sessões fechadas, que tinham como objetivo proporcionar o modelo e o ensino da narrativa.

A pontuação de *Ana*, obtida na 4ª sessão do Gráfico 4, 1ª sessão da intervenção, foi de 21 pontos, referentes às ações recontadas (recontou cinco ações, sem auxílio da pesquisadora); 11 pontos, no reconto dos personagens (recontou três personagens, sem auxílio

verbal da pesquisadora); 5 pontos para a sequência temporal; 3 pontos para o reconto do local (recontou o local, sem o auxílio verbal). Para ajudar a participante, na sequencialização dos fatos, durante o reconto da história, foram empregados auxílios parciais, como: “Agora não é essa frase”, “Me conta o que aconteceu antes disso”. No reconto do local da ação, personagens e ações, a pesquisadora não forneceu nenhum tipo de auxílio verbal. Os únicos auxílios fornecidos foram frases que encorajavam a participante 1 a continuar recontando a história, como, por exemplo, “Vamos continuar”, “Conta mais”, “Depois”, “Então”, “Daí”, auxílios que representaram um incentivo para o reconto da história.

Deve-se destacar que a atividade de “completar” (técnica de Cloze), feita antes do reconto da história, atuou como um instrumento facilitador da compreensão, pois, no momento do reconto, não foi necessária a utilização de nenhum auxílio verbal, para que a participante realizasse o reconto.

Nessa sessão, a participante 1 recontou os seguintes personagens: o coelho Tatau, a coelha Lili, o coelho Tito; também recontou as ações: correr, brincar, pular, comer, dormir. Para recontar as variáveis locais, personagens e ações, a participante utilizou os recursos de CSA, as expressões faciais (“sorriso” e “negação”), o gesto de negação com a cabeça, a emissão de sons ininteligíveis, a emissão da palavra “não”, a protrusão da língua para fora da cavidade oral, para selecionar os símbolos gráficos e indicar resposta afirmativa. Recontou igualmente o local das ações (floresta) e realizou a narrativa com uma sequência temporal de cinco fatos.

Na 5ª sessão, explicitada no Gráfico 4, 2ª sessão da intervenção, a pontuação de *Ana* foi 22 pontos no reconto das ações, ou seja, recontou seis ações, sem auxílio verbal da pesquisadora; 12 pontos, no reconto dos personagens, sendo esta a maior pontuação que ela poderia alcançar, quer dizer, recontou quatro personagens, sem auxílio da pesquisadora; 2 pontos para o reconto do local, nessa sessão, quando a participante precisou de auxílio parcial para se lembrar do local das ações. A pontuação para a sequência temporal foi de 2 pontos.

Nessa sessão, para realizar o reconto da história, ela usou os seguintes recursos comunicativos: recurso de CSA, expressões faciais (“sorriso” e de “negação”), emissão de sons ininteligíveis, emissão da palavra “não”, protrusão da língua para fora da cavidade oral para selecionar os símbolos e indicar respostas afirmativas. Os personagens recontados por *Ana* foram: corvo, raposa, animais e ratos; a participante recontou seis ações: assustar, pegar, comer, cantar, correr, pegar. *Ana* também recontou o local das ações, que foi a “floresta”, com auxílio parcial, estabelecendo ainda a sequência temporal de dois fatos.

Na 6ª sessão do Gráfico 4, 3ª sessão de intervenção, a participante obteve a pontuação de 21 pontos, no reconto das ações, isto é, recontou cinco ações sem o auxílio verbal da pesquisadora; 11 pontos, no reconto dos personagens (recontou três personagens); 3 pontos, para o reconto do local (recontou um local, sem auxílio); 3 pontos para a sequência temporal.

Os recursos comunicativos empregados pela participante 1, para recontar a história, nessa sessão, foram as figuras de CSA, as expressões faciais (“sorriso” e “negação”), emissão de sons ininteligíveis, emissão da palavra “não”, protrusão da língua para fora da cavidade oral, para selecionar os símbolos e indicar respostas afirmativas. Os personagens recontados foram: o leão Léó, o pai, os animais. *Ana* recontou cinco ações: beber, brincar, correr, caçar, ver. No reconto do local das ações (floresta), *Ana* não necessitou de nenhum auxílio verbal.

Na 7ª sessão do Gráfico 4, 4ª sessão de intervenção, a pontuação de *Ana* foi de 21 pontos para o reconto das ações, ou seja, ela recontou cinco ações da história, sem auxílio verbal da pesquisadora; 11 pontos, para o reconto de personagens, quer dizer, *Ana* recontou três personagens, sem auxílio verbal; a participante também recontou o local das ações, sem o auxílio verbal da pesquisadora, alcançando a pontuação de 3 pontos, tendo igualmente sequencializado seis fatos, ou seja, obteve 6 pontos nessa variável. Para a realização do reconto da história, *Ana* utilizou os recursos de CSA, as expressões faciais (“sorriso”), a protrusão da língua para fora da cavidade oral para selecionar as figuras e indicar respostas afirmativas. Cabe ressaltar que o principal recurso usado pela participante, no reconto da história, que proporcionou a compreensão da narrativa, foram os recursos de CSA. Os personagens da história recontados pela participante foram: o menino João, o papagaio Bob, o pai do menino. As cinco ações recontadas foram: ganhar, falar, pedir, ensinar, dar. A participante 1 também recontou o local da ação – o quintal da casa – e fez a sequência temporal de seis fatos.

Na 8ª sessão do Gráfico 4, a última sessão da intervenção, a pontuação do reconto das ações foi de 22 pontos, significando que a participante realizou o reconto de seis ações da história, sem o auxílio verbal da pesquisadora. Para o reconto dos personagens, o seu desempenho foi de 11 pontos, isto é, a participante recontou três personagens, sem auxílio da pesquisadora. No reconto da sequência temporal, a pontuação foi de 3 pontos, pois conseguiu sequencializar adequadamente três fatos, na ordem temporal da história. A participante também recontou o local das ações, sem auxílio da pesquisadora, assim alcançando de 3 pontos.

Nessa sessão, os recursos comunicativos adotados pela participante 1, no reconto da história, foram: as figuras de CSA, as expressões faciais (sorriso, negação), as emissões

ininteligíveis, a emissão da palavra “não”, o gesto de negação com a cabeça. Na atividade do reconto da história, *Ana* recontou os seguintes personagens: família, rato, gato. As seguintes ações: fazer, comer, pensar, saber, assustar, colocar. O local dessa história, a “casa”, foi recontado sem o auxílio verbal da pesquisadora.

As sessões 9<sup>a</sup>, 10<sup>a</sup> e 11<sup>a</sup>, visualizadas no Gráfico 4, são referentes ao período de *follow up*, momento em que a pesquisadora fazia o conto de uma história e posteriormente solicitava o reconto, sem fornecer nenhum auxílio verbal.

Na 9<sup>a</sup> sessão do Gráfico 4, 1<sup>a</sup> sessão do *follow up*, *Ana* teve uma pontuação de 20 pontos, no reconto das ações (recontou quatro ações, sem o auxílio verbal); a pontuação do reconto dos personagens foi de 11 pontos, quer dizer, a participante recontou três personagens, sem auxílio verbal; ela recontou também, sem auxílio verbal, o local das ações (3 pontos). Nessa sessão, *Ana* estabeleceu a sequência de dois fatos (2 pontos), adequadamente.

Os recursos comunicativos usados pela participante 1, no reconto da história, foram: as figuras de CSA, as expressões faciais (sorriso, negação), as emissões ininteligíveis, a emissão da palavra “não”, o gesto de negação com a cabeça. *Ana* recontou os seguintes personagens: família, a pata Naná, a formiga. As seguintes ações: ver, colocar, picar, morar.

Na 10<sup>a</sup> sessão do Gráfico 4, 2<sup>a</sup> sessão do *follow up*, a pontuação de *Ana* foi de 22 pontos, ou seja, recontou seis ações, sem o auxílio verbal da pesquisadora. A pontuação do reconto dos personagens foi de 12 pontos (recontou quatro personagens, sem auxílio verbal); 3 pontos para o local (recontou o local, sem auxílio verbal). Nessa sessão, ela realizou 1 sequência temporal dos fatos.

Os personagens recontados por *Ana* foram: o cachorro (Didi), os amigos (cachorros), a borboleta, o carteiro. As seis ações foram: brincar, pegar, assustar, tomar banho, sair, passear. O local das ações foi a “rua”. Os recursos comunicativos utilizados por *Ana*, durante o reconto dos personagens, ações e local das ações foram: recurso de CSA, resposta negativa com a cabeça, expressão faciais (“sorriso” e “negação”), protrusão da língua para selecionar as figuras de CSA e indicar respostas afirmativas.

Na 11<sup>a</sup> sessão, última sessão do *follow up*, a pontuação da participante foi de 21 pontos para as ações (recontou cinco ações, sem auxílio da pesquisadora); 12 pontos para o reconto dos personagens (recontou quatro personagens, sem auxílio verbal); 3 pontos para o local (recontou o local, sem auxílio verbal). Nessa sessão, ela dois realizou a sequência temporal dos fatos.

Os recursos comunicativos empregados pela participante 1, no reconto da história, foram os seguintes: recurso de CSA, resposta negativa com a cabeça, expressão faciais (“sorriso” e de “negação”), protrusão da língua para selecionar as figuras de CSA e indicar respostas afirmativas. Nessa sessão, a participante 1 mencionou os seguintes personagens: a tartaruga Lili, a tartaruga Rodolfo, o peixe Nemo, o polvo roxo. As seguintes ações: contar, namorar, brincar, conversar e viver.

Outro aspecto importante a ser salientado é que, no momento de reconto das histórias, nas onze sessões, a participante 1 utilizou os símbolos gráficos que ficavam dispostos em uma placa de eucatex, e a pesquisadora realizava a varredura para ela. Em nenhuma das sessões, a participante usou sua pasta de comunicação.

O Quadro 9, a seguir, foi disponibilizado para facilitar a visualização dos recursos comunicativos empregados pela participante 1, durante o reconto de cada um dos elementos do discurso narrativo: personagens, ação, local das ações.

Sessões	Personagens	Ações	Locais
Sessão 1	Recontou os três personagens, com a utilização dos símbolos de CSA e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Recontou uma ação, com o símbolo de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 2	Recontou três personagens, com a utilização dos símbolos de CSA, sendo que a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Recontou uma ação, com o símbolo de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 3	Recontou três personagens, com a utilização símbolos de CSA e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Recontou uma ação, com os seguintes recursos comunicativos: símbolo de CSA, protrusão da língua para selecionar o símbolo e gesto de negação com a cabeça	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 4	Recontou três personagens, com os símbolos de CSA e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Recontou cinco ações utilizando os símbolos de CSA, sendo que as figuras foram selecionadas por meio da protrusão da língua e também usou expressões	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.

		faciais (“sorriso” e “negação”), emissão ininteligíveis, emissão da palavra “não”	
Sessão 5	Recontou quatro personagens, com símbolos de CSA e a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua	Recontou seis ações utilizando o recurso de CSA com a seleção dos símbolos por meio da protrusão da língua, juntamente com outros recursos comunicativos como: expressões faciais (“sorriso” e “negação”), emissão ininteligíveis, emissão da palavra “não”	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a protrusão da língua.
Sessão 6	Recontou três personagens, ora utilizando os símbolos de CSA e a seleção dos ocorreu por meio da protrusão da língua e ora com expressões faciais (“sorriso” e “negação”),	Recontou cinco ações com o recurso de CSA, a seleção dos símbolos foi feita por meio da protrusão da língua e também com expressão facial (“sorriso”)	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.
Sessão 7	Recontou três personagens, ora com os símbolos de CSA, sendo que a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua, e ora utilizou expressões faciais (“sorriso” e “negação”),	Para recontar cinco ações utilizou os símbolos de CSA, selecionados por meio da protrusão da língua e expressões faciais (“sorriso” e “negação”),	Recontou um local: com os símbolos de CSA, a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.
Sessão 8	Recontou três personagens, ora com os símbolos de CSA, sendo que a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua, e ora utilizou expressões faciais (“sorriso” e “negação”),	Para recontar seis ações usou os símbolos de CSA, selecionados pela protrusão da língua, expressões faciais (“sorriso” e “negação”), emissão ininteligíveis, emissão da palavra “não”, e gesto de negação com a cabeça	Recontou um local: com os símbolos de CSA, a seleção dos símbolos ocorreu por meio da protrusão da língua.

Sessão 9	Recontou três personagens, ora com os símbolos de CSA, sendo que a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua, e ora utilizou expressões faciais (“sorriso” e “negação”),	Para recontar quatro ações usou os seguintes recursos comunicativos: símbolos de CSA (seleção por meio da protrusão da língua), expressões faciais (“sorriso” e “negação), emissão ininteligíveis, emissão da palavra “não” e gesto de negação com a cabeça	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.
Sessão 10	Recontou quatro personagens, ora com os símbolos de CSA, sendo que a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua, e ora utilizou expressões faciais (“sorriso” e “negação),	Para recontar as seis ações utilizou: os símbolos de CSA, (seleção por meio da protrusão da língua), expressões faciais (“sorriso” e “negação) e gesto de negação com a cabeça	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.
Sessão 11	Recontou quatro personagens, ora com os símbolos de CSA, sendo que a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua, ora utilizou expressões faciais (“sorriso” e “negação)	Para recontar as cinco ações utilizou os seguintes recursos comunicativos: com os símbolos de CSA, protrusão da língua (seleção por meio da protrusão da língua), expressões faciais (“sorriso” e “negação), gesto de negação com a cabeça	Recontou um local: com os símbolos de CSA e a seleção ocorreu por meio da protrusão da língua.

**Quadro 9:** recursos comunicativos utilizados pela participante 1 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.

### 5.1.3 Resultados do desempenho da participante 1 no programa de intervenção

Para examinar o desempenho da participante, nas duas atividades do programa de intervenção, segue-se uma tabela com o desempenho de cada variável dependente em cada uma das atividades das 11 sessões, em porcentagem, tendo em vista que ambas as atividades possuem pontuações específicas e que o relato de vida diária tem três variáveis (pessoas, ações, local) e a atividade de reconto, quatro variáveis (pessoas, ações, local, sequência temporal). Para o cálculo da porcentagem, a pontuação máxima que a participante poderia obter em cada variável corresponde a 100%; por exemplo, a pontuação máxima da descrição das ações, na atividade de relato, foi de 20 pontos, ou seja, 100% e assim por diante: em cada sessão, a pontuação foi transformada em porcentagem.

		Personagem	Ação	Local	Sequência
Sessão 1	Relato	26,7%	55%	25%	-----
	História	91,7%	70,8%	0%	0%
Sessão 2	Relato	60%	15%	50%	-----
	História	91,7%	70,8%	0%	0%
Sessão 3	Relato	33,3%	55%	0%	-----
	História	91,7%	70,8%	0%	0%
Sessão 4	Relato	40%	30%	25%	-----
	História	91,7%	87,5%	100%	71,4%
Sessão 5	Relato	100%	65%	25%	-----
	História	100%	91,7%	66,7%	28,6%
Sessão 6	Relato	73,3%	100%	100%	-----
	História	91,7%	87,5%	100%	42,8%
Sessão 7	Relato	46,7%	40%	25%	-----
	História	91,7%	87,5%	100%	85,7%
Sessão 8	Relato	60%	95%	75%	-----
	História	91,7%	91,7%	100%	42,8%
Sessão 9	Relato	60%	80%	25%	-----
	História	91,7%	83,3%	100%	28,6%
Sessão 10	Relato	33,3%	60%	0%	-----
	História	100%	91,7%	100%	14,3%
Sessão 11	Relato	13,33%	60%	25%	-----
	História	100%	87,5%	100%	28,6%

**Tabela 12:** Desempenho de Ana, no programa de intervenção



Com a análise da Tabela 12, foi possível comparar o desempenho em cada variável dependente (personagens/pessoas, ações e locais das ações), nas atividades de relato da rotina diária e reconto das histórias da participante 2.

No reconto da variável personagens/pessoa, a participante 1 obteve um melhor desempenho na atividade de reconto da história, nas sessões de 1 a 4 e de 6 a 11, quando comparada com a atividade de relato. Somente na sessão 5, a pontuação para a descrição das pessoas/personagens foi a mesma para ambas as atividades (100%).

Na variável ações, o desempenho da participante foi superior em quase todas as sessões do reconto da história, com exceção da 6ª sessão, em que a porcentagem foi superior na atividade de relato da rotina diária.

Nas sessões 1, 2 e 6, a pontuação para a descrição do local das ações foi superior na atividade de descrição do relato. Na sessão 3, a participante não descreveu o local das ações em nenhuma das duas atividades – relato e reconto de histórias. Todavia, nas sessões 4, 5, 7, 8, 9, 10, a pontuação da participante foi maior, na atividade de reconto das histórias.

Desse modo, no programa de intervenção, a participante 2 obteve um desempenho superior, na atividade de reconto de histórias, para as variáveis pessoas e ações, como se pode observar, na Tabela 12.

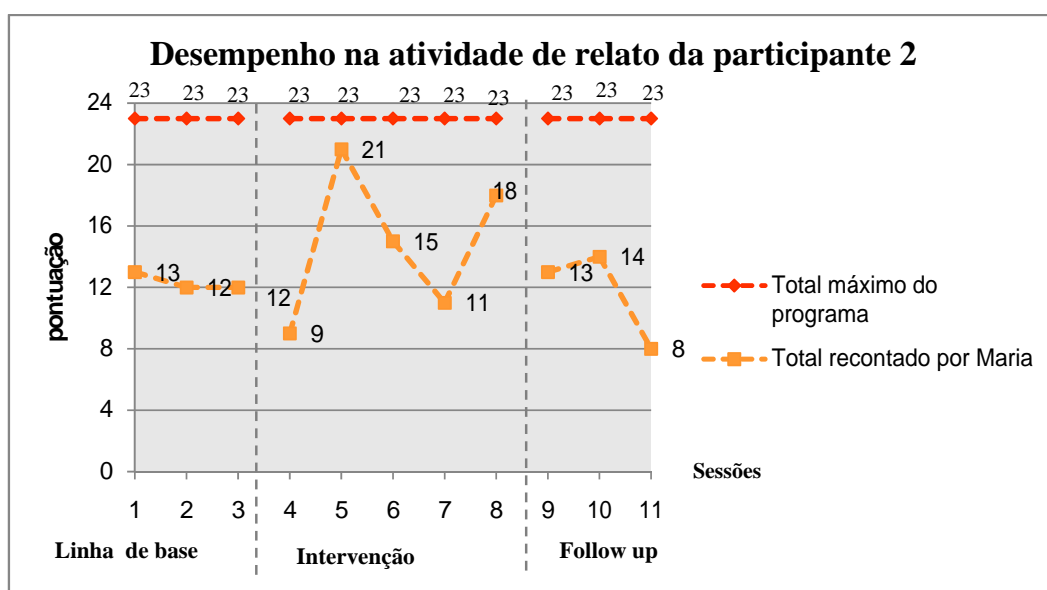
## **5.2 Resultados da participante 2 (Maria)**

### **5.2.1 Resultados da atividade de descrição de relato da rotina da participante 2**

Nesta parte do trabalho, encontram-se os gráficos referentes ao desempenho da participante 2, na atividade de descrição do relato de vida diária, incluindo cada variável dependente da intervenção. Primeiramente, o Gráfico 5 possibilita a visualização do desempenho da participante, durante a atividade de descrição do relato de vida diária.

Para a obtenção da pontuação do desempenho da participante, em cada sessão, foram somadas as variáveis dependentes que compõem a intervenção (quantidade de pessoas; quantidade de locais; quantidade de ações). No entanto, para a obtenção do desempenho total que a participante poderia conseguir, foi considerada a pontuação de 23 pontos, obtida por meio da soma do desempenho máximo que a participante alcançou, em cada variável dependente, ou seja, foi levado em conta o máximo de pessoas recontadas pela participante, que foi de 5, o máximo de ações, que foi de 14, e o máximo de locais, que foi de 4; com isso, chega-se à pontuação máxima da participante, que foi de 23 pontos. Cabe ressaltar que foi a

pontuação total foi obtida por meio da observação do próprio desempenho da participante, visto que, na literatura, não há nenhum subsídio que forneça indícios sobre quantas pessoas, ações e locais de ações as crianças com ou sem alterações de linguagem deveriam descrever, no desenvolvimento do discurso narrativo. Analogamente, como o relato da rotina diária não possui um roteiro fixo e depende de cada sujeito, não é possível estabelecer uma pontuação que a participante deveria atingir.



**Gráfico 5:** Desempenho da participante 2, na atividade de relato da rotina diária

As 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> sessões do Gráfico 5 se relacionam à linha de base do programa, sessões nas quais a pesquisadora não forneceu nenhum auxílio verbal, durante a descrição do relato da rotina, realizado por *Maria*. Nessas sessões, a participante apresentou um desempenho de 13, 12 e 12 pontos, respectivamente, fato esse que demonstrou que, antes da intervenção, *Maria* fazia a descrição do relato de vida diária, porém, este não estava adequado para o momento do desenvolvimento linguístico e cronológico da participante, conforme pode ser visualizado no Gráfico 5, pois a pontuação máxima que *Maria* poderia ter alcançado era de 23 pontos e, nas referidas sessões, ela não alcançou nem a metade dessa pontuação.

Na intervenção, que teve início na 4<sup>a</sup> sessão do Gráfico 5, a pontuação da participante foi de 9 pontos, sendo esta sua menor pontuação, durante os procedimentos experimentais, quando a pontuação máxima poderia chegar a 23 pontos.

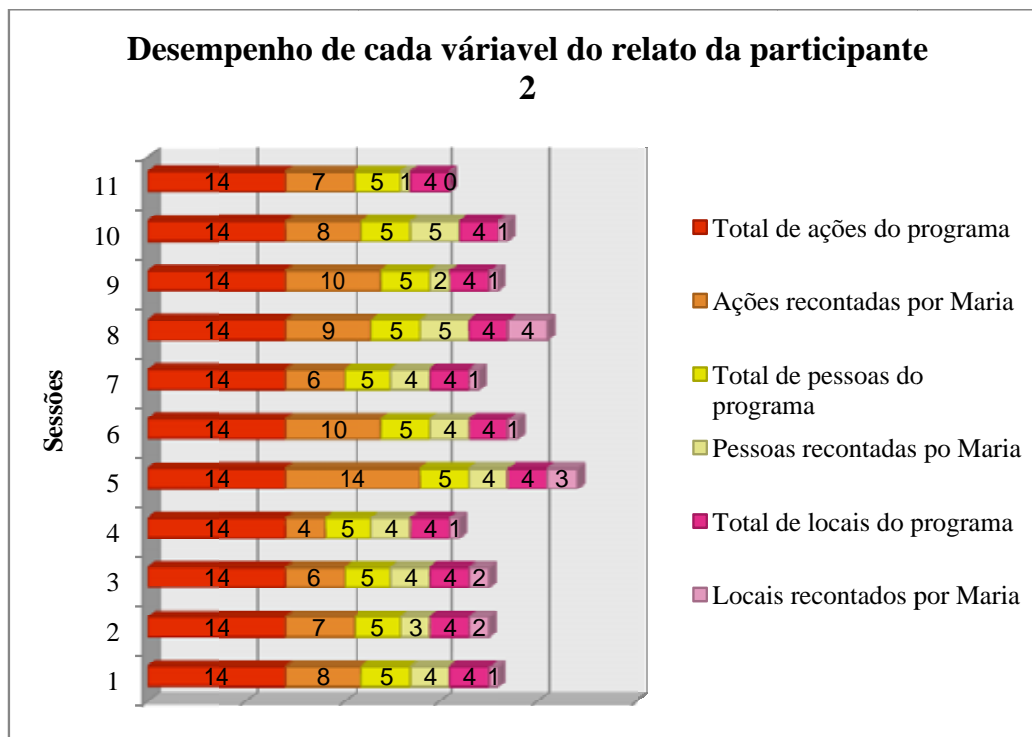
Na 5ª sessão do Gráfico 5, a participante teve elevação em seu desempenho, para 21 pontos, de um total de 23 pontos, oportunidade em que empregou, para o relato de vida diária, sua prancha de comunicação, expressões faciais e gestos indicativos. Verifica-se que foi nessa sessão que a participante obteve a maior pontuação.

Nas 6ª e 7ª sessões, Maria mostrou uma queda em seu desempenho, na atividade, com uma pontuação de 15 e 11 pontos, respectivamente, quando utilizou a sua prancha de comunicação e expressões faciais.

Na 8ª sessão (a última sessão da intervenção) do Gráfico 5, a participante apresentou uma elevação em seu desempenho, atingindo um total de 18 pontos.

O *follow up* ocorreu da 9ª à 11ª sessões, expostas no Gráfico 5. Nessas sessões, a pesquisadora não fornecia nenhum auxílio verbal para *Maria*, na descrição do seu relato de vida diária. A pontuação da participante foi 13, 14 e 8 pontos, respectivamente. Nesse período, ocorreu sua menor performance, que foi de 8 pontos, em um total de 23 pontos, na 11ª sessão, cujo tema era a *alimentação predileta*.

Com a análise do Gráfico 6, foi possível a visualização do desempenho de cada um dos elementos do relato, que foram ensinados durante a intervenção. A participante apresentou desempenho instável, em quase todos os elementos ensinados.



**Gráfico 6:** Desempenho da participante 2, em cada elemento do relato

No Gráfico 6, está demonstrado o desempenho da participante, em cada uma das variáveis dependentes da atividade de relato de vida diária, comparadas com o desempenho máximo que *Maria* poderia obter, em cada uma das variáveis do programa.

O desempenho máximo de *Maria*, na alusão às ações, foi de 14 ações, que ocorreu na 5ª sessão, ou seja, a maior pontuação que ela poderia alcançar, em seu relato das ações, foi de 14 pontos. Segundo já foi destacado, o relato de vida diária depende dos fatores intrínsecos de cada participante, de modo que, para a pontuação total, foi considerada a maior quantidade de ações que a participante descreveu, durante o seu relato.

A pontuação máxima que a participante poderia conseguir, na descrição das pessoas, era de 5 pontos (contou 5 pessoas), sendo que a maior pontuação ocorreu na 10ª sessão do Gráfico 6.

Por sua vez, o desempenho máximo que a participante poderia obter, nas descrições de locais, foi de 4 pontos (contou 4 locais), sendo que essa pontuação foi selecionada em relação ao desempenho da participante na 8ª sessão, isto é, na 5ª sessão da intervenção.

Na 1ª sessão do Gráfico 6, ou seja, a 1ª sessão da linha de base do programa, cujo tema foi constituído pelas *atividades do final de semana*, a pesquisadora não forneceu auxílios verbais. A participante conseguiu obter a pontuação de 8 pontos, para a descrição das ações, ou seja, ela descreveu oito ações sobre o tema e sem auxílio verbal da pesquisadora. Para a variável pessoas, o desempenho da participante foi de 4 pontos, ou seja, ela descreveu quatro pessoas. Para o local das ações, foi de 1 ponto (descreveu 1 local). Durante essa sessão, a participante adotou os recursos de CSA e os gestos representativos, como pode ser visualizado no exemplo 11.

**Exemplo 11- Tema: Atividade de finais de semana- 1ª sessão da intervenção- 1ª sessão do Gráfico 6.**

( A pesquisadora tinha solicitado o relato sobre o tema final de semana e a participante estava relatando sobre o referido tema.)

1. P: Eu não posso ajudar você a me contar...tudo bem?
2. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*...*(pega a sua pasta e mostra as figuras: “Mãe/Pai /ela)*
3. P: então você, seu pai e a sua mãe...
4. A2: *((emissão de é))*...*(vira a página e aponta para a “casa”)*
5. P: ficaram em casa no final de semana?
6. A2: *(faz gesto de negação com o dedo)*...*(vira a página e aponta para a figura da “ávo”)*

7. P: então você a mãe e o pai foram no final de semana na casa da vó...
8. A2: ((*éh*))
9. A2: (*aponta para ela própria*)
10. P: você...
11. A2: (*vira a página*) (*aponta para a figura do “correr”*)
12. P: correu...
13. A2: (*faz gesto representativo de dormir*)
14. P: dormiu...
15. A2: (*vira a página*) (*aponta para a figura do “assistir Tv”*)
16. P: Assistiu tv...
17. A2: (*vira a página*) (*aponta para a figura do “escovar os dentes”*)
18. P: escovou os dentes...
19. A2: (*vira a página*) (*aponta para a figura do “lavar a cabeça”*)
20. P: Lavou a cabeça...
21. A2: (*Faz gesto representativo de beber*)....
22. P: bebeu...
23. (Nesse momento a participante descreveu todas as bebidas consumidas por ela, posteriormente descreveu a ações abaixo)
24. A2: (*Faz gesto representativo de comer*)....
25. P: bebeu...
26. (Nesse momento a participante descreveu todas as comidas consumidas por ela, posteriormente descreveu a ações abaixo)
27. P: você vai me contar mais alguma coisa?
28. A2: (*vira a página da prancha*) (*aponta para a figura do “tomar banho”*)
29. P: Tomou banho...você vai me contar mais alguma coisa?
30. A2: (*faz gesto representativo que tinha encerrado as atividades de final de semana*)

O exemplo 11 facilita a visualização das oito ações relatadas pela participante 2: correr (turno 11), dormir (turno 13), assistir a televisão (turno 15), escovar os dentes (turno 17), lavar a cabeça (turno 19), beber (turno 21), comer (turno 24), tomar banho (turno 28). As pessoas que a participante 2 relatou estarem presentes, na sua rotina de final de semana, foram quatro, visíveis no turno 1 (ela, a mãe e o pai) e no turno 6. Para a descrição do local das ações, a participante apelou somente para os recursos de CSA, no momento de falar sobre a “casa da avó” (turno 6).

O exemplo anterior indicou que a participante 2 conseguiu ser compreendida pela pesquisadora de maneira imediata, pois o uso dos símbolos de CSA, referentes ao tema, e os gestos representativos por ela usados proporcionaram a compreensão do interlocutor. Na verdade, a presença de figuras específicas sobre o conteúdo é de extrema importância, na atividade de relato da rotina, já que estas facilitam a compreensão dos interlocutores.

Na 2ª sessão do Gráfico 6, ou seja, a 2ª sessão de linha de base, o tema ligado à *Rotina*

do dia anterior permitiu que a participante realizasse seu relato, obtendo uma pontuação de 7 pontos para ações, quer dizer, ela recontou sete ações, sendo que a maior pontuação das ações poderia ser de 14 pontos. Quanto às pessoas, a pontuação máxima seria de 5 pontos e a participante obteve 3 pontos, pois ela descreveu 3 pessoas. Nos locais nos quais a participante esteve, ela obteve a pontuação de 2 pontos, quando o máximo que ela poderia alcançar seria de 4 pontos. O exemplo 12 possibilita a visualização do relato da participante sobre o referido tema.

**Exemplo 12- Tema: Rotina do dia anterior- 2ª sessão da intervenção- 2ª sessão do Gráfico 6.**

(A pesquisadora tinha solicitado o relato sobre o tema final de semana e a participante estava fazendo seu relato.)

1. P: Eu não posso ajudar você a me contar...tudo bem?
2. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*...*(pega a sua pasta e mostra as figuras: "Mãe/ ela)*
3. P: então você e a sua mãe...
4. A2: *((emissão de é))*...*(Faz gesto representativo de casa)*...*(aponta na sua prancha para a figura de "vó")*
5. P: Então você e a sua mãe foram na casa da vó?
6. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*...
7. P: você vai me contar mais alguma coisa?
8. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*...*(vira as páginas da sua prancha de comunicação.. (aponta para os olhos e mostra a figura de "revista")*
9. P: você viu revista?
10. A2: *((é))*
11. A2: *(aponta na sua prancha para a figura de "assistir TV")*...*(aponta na sua prancha para a figura de "escovar os dentes")*...*(aponta na sua prancha para a figura de "comer")*...*(aponta na sua prancha para a figura de "tomar banho")*...*(aponta na sua prancha para a figura de "fazer comida")*
12. Então ontem...você assistiu TV, escovou os dentes, comeu, tomou banho, e fez comida...você vai me contar mais alguma coisa?
13. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*... *(aponta na sua prancha para a figura de "comer")*
14. P: você comeu.... você vai me contar mais alguma coisa?
15. A2: *(Faz gesto afirmativo com a cabeça)*... *(aponta na sua prancha para a figura de "escola")*
16. P: você foi para a escola....você vai me contar mais alguma coisa
17. A2: *faz gesto de negação com a cabeça.*

Como pode ser observado, no exemplo anterior, a participante 2 fez uso de quatro

recursos diferentes, para seu relato: uso da pasta, gesto representativo, gesto de afirmação e negação e emissão da palavra “é”. Por meio das quatro habilidades comunicativas, descritas anteriormente, relatou sete ações: No turno 8, a participante referiu-se à ação de “ver revista”, ao passo que, no turno 11, relatou as ações de “assistir a TV”, “escovar os dentes”, “comer”, “tomar banho”, “fazer comida”. A ação de “comer” pode ser observada no turno 13.

Nessa sessão, a participante 2 relatou somente três pessoas: ela mesma, a mãe e a avó, conforme atestam os turnos 2 e 4. Em relação aos locais das ações, *Maria* descreveu dois locais: a casa da avó e a escola (turnos 4 e 15).

Na 3ª sessão do Gráfico 6, ou seja, a 3ª sessão da linha de base, o tema sobre o qual foi solicitado que a participante realizasse o relato foi *rotina do final de semana*. O desempenho de *Maria*, na descrição das ações, foi de 6 pontos, isto é, ela relatou 6 ações; 4 pontos para o relato das pessoas (descreveu 4 pessoas); 2 pontos para o local (descreveu 2 locais). Os usuários de comunicação suplementar e alternativa, em algumas situações dialógicas, empregam gestos para se expressar; contudo, alguns desses gestos podem não ser compreendidos pelos interlocutores, como no exemplo 13, de sorte que os interlocutores devem solicitar aos usuários, quando não compreendidos, o uso de outras habilidades comunicativas.

### **Exemplo 13- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão da intervenção- 3ª sessão do Gráfico 6**

(A participante estava relatando para a pesquisadora a sua rotina do final de semana.)

1. P: até agora...você me contou que você, o pai e a mãe foram na casa da ávo...você vai me contar mais coisa..
2. A2: *(Faz gesto de afirmação com a cabeça)...(faz um gesto)*
3. P: eu não entendi o que você está tentando me contar....
4. A2: *(faz novamente o gesto)*
5. P: eu ainda não te entendi...vamos usar a sua pasta?...
6. A2: *(Aponta para a figura “cair” e aponta para si)*
7. P: ah...agora entendi...você caiu na casa da ávo....
8. A2: *((é)) ((gargalhadas))*
9. P: machucou??
10. A2: *((Não))...(aponta para ela mesma) (faz um gesto)*
11. P: você.....não entendi de novo o que você quer me contar...
12. A2: *(pega a prancha e aponta para a figura de “correr”)..*
13. P: Ah....você estava correndo e cai é isso?
14. A2: *((é)) ((gargalhadas))*

No turno 1 do exemplo 13, aparecem as pessoas que estavam presentes na rotina do final de semana da participante 2. Ao mesmo tempo, contemplam-se somente duas das seis ações que a participante realizou, em seu final de semana, como “cair”, que pode ser identificada no turno 6, e “correr”, no turno 12. As outras quatro ações que não estão disponíveis no exemplo foram: comer, beber, dormir e brincar. Os locais das ações foram: a casa da participante e a casa da avó.

Como já foi mencionado, no exemplo 13, a participante 2 passou a ser compreendida somente com a utilização da sua pasta de comunicação; de fato, para que o relato de experiência pessoal possa ser entendido por diferentes interlocutores, é importante que estejam presentes os recursos de CSA.

Na 4ª sessão do Gráfico 6, iniciou-se a intervenção, período no qual a pesquisadora, primeiramente, proporcionava um modelo, realizando o conto de um relato pessoal, de modo que ficasse disponível um modelo de estruturação de relato. Em seguida, era solicitado que *Maria* fizesse seu relato pessoal e, quando necessário, a pesquisadora oferecia auxílios parciais ou totais, que ajudavam *Maria*, no seu relato pessoal. Na referida sessão, o tema foi *descrição da rotina escolar*. A pontuação de *Maria* foi de 4 pontos para as ações, quando o maior desempenho que poderia ter, na descrição de ações, era de 14 pontos. Na variável pessoa, ela teve 4 pontos, sendo que a pontuação máxima era de 5 pontos; para a descrição de locais das ações, a pontuação foi de 1 ponto, de uma pontuação máxima de 4 pontos. Nessa sessão, foram fornecidos todos os auxílios parciais e totais que ajudavam *Maria*, na atividade de relato pessoal. O exemplo 14 demonstra um trecho do relato realizado pela participante 2, sobre a sua rotina escolar.

#### **Exemplo 14- Tema: Rotina da escola- 1ª sessão de intervenção- 4ª sessão do Gráfico 6**

(A pesquisadora tinha finalizado de realizar a descrição de seu relato pessoal, fornecendo modelo de narrativa para a participante, e esta iniciava sua narrativa.)

1. P: agora é a sua vês de contar para mim...o que você fez na sua escola...
2. A2: (*aponta para si como estivesse perguntando*)
3. P: é você...que tem que me contar o que você fez na sua escola...da hora em que você chegou até a hora de ir embora)
4. A2: (*pega a pasta*)
5. P: você vai usar a sua pasta?
6. A2: (*faz gesto de afirmação com a cabeça*)
7. P: vamos me contar o que você fez sexta-feira na escola...



8. A2: (*aponta para a figura da “dela”*)
9. P: você...me conta agora o que aconteceu na escola...
10. A2: (*vira a página*) (*aponta para a figura de “brincar”*)
11. P: você brincou na escola?
12. A2: (*faz gesto de afirmação com a cabeça*)
13. P: é...o que mais?
14. A2: (*aponta para a figura “pêra” e para si*)
15. P: você comeu pêra na escola?
16. A2: (*faz gesto de afirmação com a cabeça*)

No exemplo acima, pode-se observar que a participante 2 usou a figura de um substantivo (pera), a fim de descrever uma ação (comer), ou seja, os usuários de CSA, em determinadas atividades dialógicas, empregam períodos curtos ou de apenas uma figura, para se comunicar, segundo pode ser visualizado, nos turnos 14, 15 e 16. No exemplo 14, identificam-se duas ações relatadas pela participante 2: no turno 10, ação de “brincar”, e no turno 14, ação de “comer”. As outras duas ações não estampadas no exemplo foram: “beber” e “escrever”. Nessa sessão, as pessoas que a participante descreveu foram: ela mesma, a professora, a mãe e os amigos. Em relação ao local das ações, a participante relatou somente um local – que foi a própria escola.

Na 5ª sessão do Gráfico 2, ou seja, 2ª sessão de intervenção, o tema do relato foi *rotina do dia*. Com a análise do Gráfico 6, pode-se observar que a pontuação na descrição de ações foi de 14 pontos, sendo o maior desempenho da participante para a descrição dessa variável. Para a descrição das pessoas, a pontuação da *Maria* foi 4 pontos, quando o desempenho máximo que ela poderia alcançar era de 5 pontos. A pontuação do comportamento de descrição do local das ações foi de 3 pontos, para um total de 4 pontos. O exemplo 15, a seguir, exhibe um trecho da narrativa da participante 2, durante o relato do dia.

#### **Exemplo15- Tema: Rotina do dia- 2ª sessão de intervenção- 5 sessão do Gráfico 6**

(A pesquisadora tinha finalizado a descrição do seu relato e, em seguida, Maria iniciou o seu próprio relato.)

1. P: Agora...você vai me contar o que você fez no seu final de semana...
2. A2: (*aponta para ela mesma*)
3. P: isso mesmo o que você fez no seu final de semana.
4. A2: (*pega a prancha*) (*aponta para as figuras “Tamires/ Mãe/ pai/ avó*)
5. P: você me mostrou a figura de você...a mãe...o pai e a avó...o que tem esse monte de gente que você apontou para mim.

6. A2: (*aponta a figura de “ casa” e a figura de “avó”*)
7. P: você foi na casa da vó esse final de semana?
8. A2: ((*emissão de “é”*)) (*esboço de sorriso e reposta positiva com a cabeça*)
9. P: mais o que você vai me contar que fez na casa da avó
10. A2: (*aponta para a figura de “dormir”*)
11. P: você dormiu na casa da avó?
12. A2: ((*“é”*))
13. P: é...
14. A2: (*aponta para a figura de “assistir TV”*)
15. P: assistiu TV...
16. A2: (*aponta para a figura de “fazer comida”*)
17. P: você fez comida?
18. A2: (*faz gesto de negação com a cabeça e vira a página da sua prancha e aponta a figura “ mãe”*)
19. P: ah...a sua mãe que fez comida para vocês?
20. A2: ((*Emissão de éhh*))...

No exemplo citado, a participante descreveu as ações que ela mesma realizou, na sua rotina diária, como se pode comprovar, nos turnos 10 e 14: dormir e assistir a televisão. Ela mencionou, igualmente, uma ação executada pela sua mãe (turnos 16, 17 e 18). A participante 2 apontou a figura de “fazer comida” e, quando a pesquisadora questionou se fora ela quem tinha preparado a comida, esta fez gesto de negação com a cabeça e apontou para a figura da “mãe”. Esse fato é importante, pois, antes da intervenção, a participante somente relatava as ações que ela mesma executava e, com a interposição da intervenção, como pode ser visualizado no exemplo anterior, acaba descrevendo uma ação desempenhada pela sua mãe. As outras 11 ações que a participante descreveu, nessa sessão, foram: tomar banho; lavar o rosto; beber; escovar os dentes; brincar; correr; dançar; escrever; pintar, pentear os cabelos; escovar os dentes. O relato das pessoas que fizeram parte de sua rotina estão no turno 5 (a mãe, ela mesma, o pai e a avó). A participante descreveu três locais, em seu relato: a casa da avó, a própria casa, a escola e o centro de reabilitação no qual ela realiza os atendimentos de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.

No exemplo 15, a participante 2 fez uso de três recursos comunicativos diferentes, no seu relato; uso da pasta, negação e emissão da palavra “é”.

Na 6ª sessão, a pontuação de *Maria* para a descrição das ações foi de 10 pontos, ou seja, ela descreveu dez ações; para a descrição das pessoas, de 4 pontos; e remissão a local, 1 ponto. O tema referente a essa sessão é a *Rotina do final de semana*. Na sessão, a pesquisadora forneceu auxílios parciais e totais, para ajudar no relato de vida diária, mas, mesmo assim, a participante teve queda em seu desempenho. O exemplo 16 possibilita a visualização das descrições das ações da participante 2.

**Exemplo16- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão de intervenção- 6ª sessão do Gráfico 6**

(A participante tinha finalizado a descrição das pessoas e iniciava a descrição das ações para a pesquisadora.)

1. P: Você já me contou que você, a mãe e o pai, foram na casa da avó, no final de semana...agora você vai me contar o que você fez na casa da avó?
2. A2: *(resposta afirmativa com a cabeça)...(pega a sua prancha e começa a contar para a pesquisadora as ações)...(aponta para a figura “escovar os dentes”)... (aponta para a figura “pentear o cabelo”)...(aponta para a figura “lavar o rosto”)...( aponta para a figura “lavar o cabelo”)...( aponta para a figura “lavar as mãos” )...*
3. P: hum....mais o que você vai me contar?
4. A2: *(vira as páginas da sua pasta de comunicação)...(aponta para as figuras “comer” e “beber” )...*
5. *(inicia a descrição de todos os alimentos e bebidas consumidos por ela no final de semana)...*
6. P: o que mais?
7. A2: *(vira as páginas da sua pasta de comunicação)...(aponta para a figura “assistir tv” )... (aponta para a figura “ouvir musica” )... (aponta para a figura “ler um livro” )...*

No exemplo 16, é possível perceber que a participante 2 utilizou, para a elaboração da sua narrativa, somente a sua pasta de CSA. A pesquisadora também fez perguntas, como, por exemplo, “O que mais você vai me contar?” e “O que mais?”, com o objetivo de encorajar a participante a continuar a elaboração da sua narrativa, como pode ser visualizado nos turnos 3 e 6.

As pessoas e as ações presentes na narrativa da participante 2 podem ser vistas no mesmo exemplo. No que tange às pessoas, estas podem ser identificadas no discurso da pesquisadora, que realizou a descrição das pessoas, antes de a participante começar o relato das suas ações, segundo se vê no turno 1 (a mãe, a avó, o pai e ela mesma). As 10 ações constantes na narrativa da participante estão visíveis nos turnos 2, 4 e 7: escovar os dentes, pentear os cabelos, lavar o rosto, lavar os cabelos, lavar as mãos, comer, beber, assistir a televisão, ouvir música e ler um livro. O único local que a participante 2 relatou foi a casa da sua avó.

Na 7ª sessão, ela teve um desempenho de 6 pontos para descrição das ações, de um total de 14 pontos que poderiam ser obtidos. Para a descrição das pessoas, a pontuação de *Maria* foi de 4 pontos, quando a pontuação a máxima poderia ser de 5 pontos, durante a

atividade de descrição das pessoas do relato de rotina diária. A descrição do local foi de 1 ponto, sendo que o desempenho máximo da participante, para a descrição desse comportamento, poderia ser de 4 pontos. O tema dessa sessão foi *a festa junina* do centro de reabilitação que a participante frequentava.

O trecho do exemplo 17 permite verificar o momento em que a participante relatou as pessoas presentes na festa junina.

**Exemplo17- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão de intervenção- 7ª sessão do Gráfico 6**

(A pesquisadora tinha finalizado o seu relato e solicitava o relato da participante.)

1. P: Agora....você vai me contar tudo o que você fez na festa junina...como...o que você....o que você comeu....se você brincou...me conta tudo...
2. A2: (*aponta para as figuras: “mãe, pesquisadora, fisioterapeuta e ela mesma.*)
3. P: então...eu, você a mãe e a fisioterapeuta...fizemos o que nessa festa junina?
4. A2: (*“aponta para a figura comer”*)...
5. P: todos nós comemos?
6. A2: (*((não))*)... (*“eu”*)...
7. P: então você comeu....o que será....
8. (*descreve vários alimentos consumidos por ela*)

No exemplo 17, nota-se que a pesquisadora forneceu auxílios parciais e totais, para ajudar a participante 2 na elaboração do seu discurso. Com a análise desse trecho, foi possível saber que a participante 2, em determinados momentos, necessitou da intervenção da pesquisadora, para realizar o seu relato de vida pessoal, fato este que não era esperado para sua idade cronológica.

No turno 2 do exemplo acima, a participante 2 relata as pessoas que estavam na festa junina: ela mesma, a mãe, a pesquisadora e a fisioterapeuta. As seis ações enumeradas pela participante 2, nessa sessão, são: comer, beber, brincar, dançar, correr, cantar. Na narrativa da participante, identificou-se somente um local das ações, que foi o centro de reabilitação da participante.

Na 8ª sessão, ela obteve a pontuação de 9 pontos, de um total de 14 pontos, ou seja, descreveu 9 ações. A pontuação das pessoas foi de 5 pontos, que constituiu a pontuação máxima para a descrição de pessoas que a participante conseguiu realizar, em todas as sessões. Para a descrição dos locais das ações, a pontuação da participante foi de 4 pontos,

sendo essa também a maior pontuação obtida em todas as sessões. Nessa atividade, *Maria* não necessitou de nenhum auxílio parcial e/ou total. Ela utilizou os recursos de comunicação suplementar e alternativa. No exemplo 18, pode-se observar a narrativa da participante 2, durante o seu relato sobre o tema *alimentação do dia anterior*. Desse exemplo, foi destacado apenas o momento em que a participante relatou as pessoas.

**Exemplo 18- Tema: Rotina do final de semana- 3ª sessão de intervenção- 7ª sessão do Gráfico 6**

(A pesquisadora tinha finalizado o seu relato e solicitava o relato da participante.)

1. P: Agora é a sua vez de me contar sobre a sua alimentação do dia anterior...ok..vamos começar...
2. A2: (aponta para a figura “dela mesma”)
3. P: então você...hum
4. A2: (aponta para a figura da “mãe”)
5. P: A mãe...hum..
6. A2: (aponta para as figuras da “pai” e “avó”)
7. P: o pai e a avó...
8. A2: (aponta para a figura da “tia H.”)
9. P: e a tia H...mais alguém?
10. A2: (faz gesto negativo com o dedo)...(aponta para a figura “comer”)

No exemplo 18, a participante 2 relata as pessoas: ela mesma, a mãe, o pai, a avó e a tia H., visíveis nos turnos 2, 4, 6, 8. As nove ações relatadas pela participante 2, nessa sessão, são: comer, beber, lavar a louça, secar a louça, limpar a casa, lavar as mãos, assar, fazer comida, dormir. Na narrativa da participante, foi possível identificar quatro locais das ações: banheiro, casa, sala, cozinha.

A participante utilizou os seguintes recursos para se comunicar: a emissão das palavras “não” e “é” e sua pasta de comunicação.

As sessões 9ª, 10ª e 11ª, correspondentes ao período de *follow up*, foram idênticas aos procedimentos da linha de base, ou seja, a pesquisadora não forneceu nenhum auxílio verbal para a participante efetuar a descrição da sua rotina diária.

No período de *follow up*, não foram disponibilizados exemplos de transcrição, entretanto, foi descrito cada elemento que a participante descreveu, em seu relato, em cada uma das sessões.

Na 9ª sessão, a pontuação de *Maria* foi de 10 pontos para a descrição das ações; 2 pontos para o relato de pessoas (descreveu 2 pessoas); e 1 ponto para o relato do local das

ações. O tema dessa sessão prendeu-se às *atividades de férias*, que proporcionou à participante o relato de 10 ações que foram: ver, beber, comer, ir, fazer comida, brincar, tomar banho, ler livro, assistir a TV, ouvir música. As pessoas relatadas foram duas: a mãe e ela mesma. Nessa sessão, a participante 2 descreveu somente um local da ação, que foi a casa da avó.

A participante adotou expressões faciais, fala ininteligível e suas figuras da prancha de comunicação.

Na 10ª sessão, a participante teve um desempenho de 8 pontos para descrição das ações, de um total de 14 pontos que poderiam ser obtidos. Para a descrição das pessoas, a pontuação de *Maria* foi de 5 pontos, sendo esta a pontuação máxima que poderia alcançar. A descrição do local foi de 1 ponto, sendo que o desempenho máximo da participante, para a descrição desse comportamento, poderia chegar a 4 pontos. O tema dessa sessão ligou-se às *brincadeiras prediletas da participante*.

As 8 ações descritas por *Maria*, no seu relato sobre as suas brincadeiras prediletas, foram: 1) fazer comidinha; 2) dar comida para a boneca; 3) assistir a TV; 4) ouvir música; 5) limpar a casa; 6) dançar; 7) cantar; 8) escrever. As pessoas reladas pela participante foram: ela mesma e a boneca. Nessa sessão, a participante referiu-se somente a um local das ações, que foi a sua casa. As pessoas que a participante descreveu foram: a mãe, o pai, a irmã T., a sobrinha F. e a boneca; nessa sessão, a participante não descreveu nenhum local das ações.

Na 11ª sessão do Gráfico 6, a pontuação da participante na descrição das ações foi de 14 pontos. Na descrição das pessoas, foi de 1 ponto (contou uma pessoa). Nessa mesma sessão, ela não descreveu o local das ações. O tema dessa sessão foi *a alimentação predileta* da participante, o qual facilitou a descrição das ações: escovar os dentes, lavar a comida, cortar, beber, comer, escovar os dentes, dormir. Nessa sessão, a participante descreveu somente duas pessoas: a mãe e ela mesma, aludindo a um único lugar – a sua casa.

O Quadro 10, a seguir, facilita a visualização das habilidades comunicativas utilizadas pela participante 2, na atividade de relato da rotina diária, em cada uma das variáveis.

Sessões	Perssoas	Ações	Locais
Sessão 1	Na descrição das pessoas utilizou os seguintes recursos: pasta de CSA, resposta afirmativa com a cabeça, emissão “é”	Para relatar as ações usou a sua pasta de CSA. Entretanto, para as ações: “beber” e “comer” usou gesto representativo	Para recontar o local da ação fez o uso da sua pasta de CSA, e também a emissão do “é”
Sessão 2	Para relatar as pessoas utilizou somente a sua pasta	Para relatar as ações usou somente a sua pasta de CSA	Para recontar os locais fez gesto

	de CSA		representativo de “casa” e também utilizou os recursos de CSA
Sessão 3	Para relatar as pessoas utilizou a pasta de CSA e a emissão “é”	Para relatar as ações usou somente a sua pasta com figuras de CSA	Para relatar os locais usou gesto representativo de “casa” e as figuras da sua pasta de CSA
Sessão 4	No relato das pessoas usou somente a sua pasta de CSA	Para recontar as ações usou os seguintes recursos: pasta de CSA, resposta afirmativa com a cabeça	Para relatar o local usou somente as figuras da pasta de CSA
Sessão 5	No relato das pessoas usou somente a sua pasta de CSA	Para descrever as ações usou: a pasta de CSA, emissão “é”, gesto de negação com a cabeça	No relato dos locais usou somente a sua pasta de CSA
Sessão 6	Para relatar as pessoas utilizou somente a sua pasta de CSA	Para relatar as ações utilizou somente a sua pasta de CSA	Para relatar o local usou a sua pasta de CSA
Sessão 7	Para descrever as pessoas usou a sua pasta de CSA	Para descrever as ações usou os seguintes recursos comunicativos: a sua pasta de CSA e emissão do “é”	Para relatar o local usufruiu de gesto indicativo e a sua pasta de CSA
Sessão 8	Na descrição das pessoas usou somente a sua pasta de CSA	Para relatar as ações usou somente a sua pasta de CSA	Para relatar os locais utilizou os seguintes recursos: pasta de CSA, emissão “não” e “é”
Sessão 9	Relatou as pessoas por meio das figuras da sua pasta de CSA	Para relatar as ações usou os seguintes recursos comunicativos: expressões faciais, pasta de CSA, fala ininteligível	Na descrição do local usufruiu somente da sua pasta de comunicação
Sessão 10	Relatou as pessoas por meio das figuras da sua pasta de CSA	Relatou as ações por meio de expressões faciais e sua pasta de CSA	Para relatar o local usou : expressões faciais, pasta de CSA, fala ininteligível

Sessão 11	Relatou as pessoas utilizando somente a sua pasta de CSA	Para relatar as ações usou os seguintes recursos: expressões faciais, pasta de CSA, fala ininteligível	Não relatou o local
-----------	--	--	---------------------

**Quadro 10:** recursos comunicativos utilizados pela participante 2 no relato de experiência pessoal.

### 5. 2. 2 Resultado do reconto das histórias da participante 2

Pelo exame do Gráfico 7, constata-se o desempenho de *Maria*, durante a atividade de reconto de história. Para a obtenção da pontuação da participante, foram somados os comportamentos observados na intervenção: personagens; ação; local da ação; sequência temporal. O total de pontuação que a participante poderia alcançar, em seu melhor desempenho, era de 46 pontos, pois, como descrito anteriormente, para a obtenção da pontuação total foi considerado o valor de 24 pontos para as ações, ou seja, essa pontuação máxima seria obtida, se a participante realizasse 8 ações, sem o auxílio verbal da pesquisadora. A pontuação máxima para o reconto de personagens era de 12 pontos, atribuída quando a participante fizesse o reconto de 4 personagens, sem auxílio verbal. Quanto ao local da ação, a pontuação máxima foi de 3 pontos, relativa à possibilidade de a participante efetuar o reconto do local da ação, sem auxílio da pesquisadora. A sequência temporal tinha como pontuação máxima 7 pontos, quando a participante estabelecesse uma sequência adequada das sete frases existentes nas histórias.

Assim, a pontuação total do desempenho é conseguida por meio da soma das variáveis dependentes, atingindo 46 pontos. O Gráfico 7 demonstra o desempenho de *Maria*, em cada sessão, comparado com o desempenho máximo que ela poderia obter.



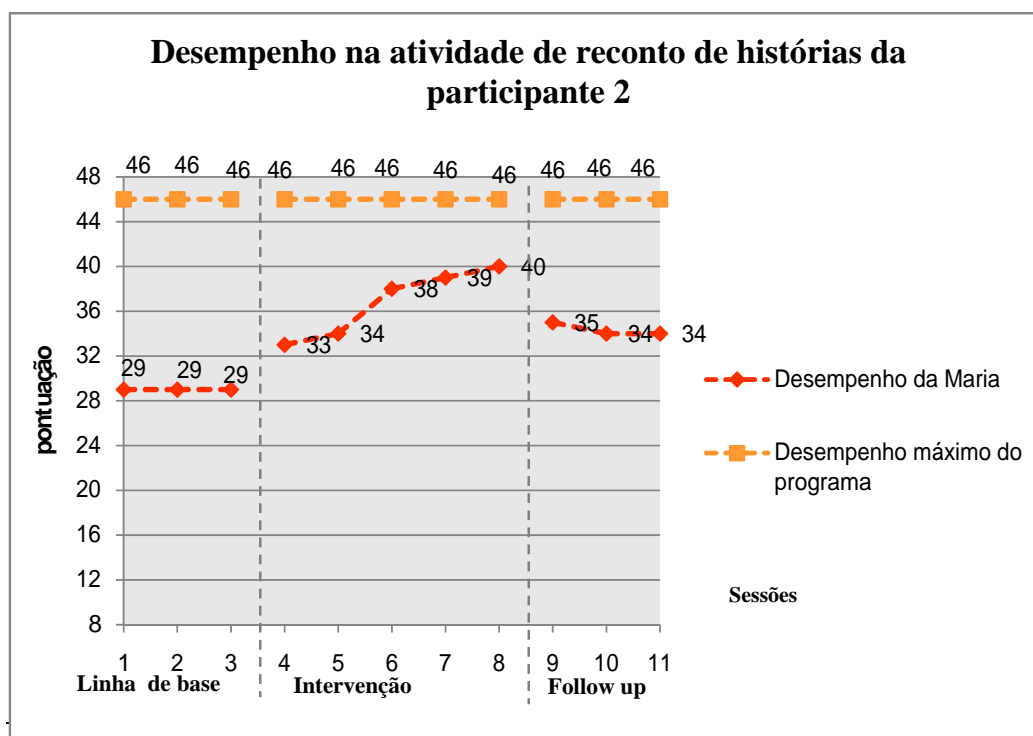


Gráfico 7: Desempenho da participante 2, no reconto da história

Nos dados do Gráfico 7, observa-se que, nas sessões 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> da linha de base, a participante teve a mesma pontuação, que foi de 29 pontos, sendo que a pontuação máxima seria 46 pontos. Nessas sessões, ela recontava a história sem o auxílio verbal da pesquisadora. Entretanto, a narrativa de Maria não estava adequada para o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo. Cabe ressaltar que a participante 2, antes da intervenção, não apresentava em seu discurso narrativo o elemento local das ações. Também não recontava todas as ações desempenhadas pelos personagens, nem fixava a sequência temporal. O exemplo 19 se liga à sessão na qual a participante 2 mostrou a sua menor pontuação no programa, concernente à 1<sup>a</sup> sessão da linha de base, isto é, à 1<sup>a</sup> sessão do Gráfico 7, com uma pontuação de 29 pontos, sendo que a pontuação máxima que a participante poderia alcançar seria de 46 pontos.

#### **Exemplo 19– História da Porca Nina – 1<sup>a</sup> sessão de linha de base- 1<sup>a</sup> sessão do Gráfico 9**

(A participante já tinha finalizado a primeira frase que ela elaborou e continuava realizando o reconto para a pesquisadora.)

1. P: então a porca nina bebe leite?

2. A2: *(faz gesto positivo com a cabeça e esboça sorrisos) (pega a figura milho) (pega a figura da nina e seus irmãos e monta a frase “milho/ nina e seus irmãos”)*
3. P: você quer me falar que a nina e seus irmãos comem milho é isso?
4. A2: *(faz gesto positivo com a cabeça e esboça sorrisos) ( pega a figura e monta a frase “ feliz” e “nina”)*
5. P: ela era feliz? É isso que você quer falar?
6. A2: *((é)) ( pega a figura da “nina” “seus irmãos” “comiam” “mãe”)*
7. P: você me mostrou que a nina e seus irmãos comiam na mãe é isso?
8. A2: *((é)) (pega o livro e mostra a ilustração dos porquinhos bebendo o leite na mãe)*
9. P: ah entendi...você vai me contar mais alguma coisa?
10. A2: *((Não))*

No exemplo 19, nota-se que, no reconto da história, a narrativa da participante 2 era composta da seguinte estruturação sintática: substantivo + sujeito (que pode ser visualizada no turno 2) e também verbo + sujeito (turno 10), ou seja, ela não realizou uma sequência sintática adequada (sujeito + verbo + complemento). Os usuários de comunicação suplementar e alternativa, durante a narrativa, utilizam-se de períodos curtos, conforme pode ser comprovado, nos turnos 2 e 6. Esse fato pode dificultar a compreensão do interlocutor e levá-lo a tentar a adivinhar o que os usuários de CSA estão narrando, como pode ser visto nos turnos 3 e 7, quando a pesquisadora, na tentativa de compreender a participante, apelou para perguntas e acabava inferindo a resposta. No reconto da história dessa sessão, a participante poderia recontar até oito ações e, no exemplo anterior, somente duas ações: comer e beber (turnos 1 e 8).

A intervenção teve início na 4ª e término na 8ª sessão do Gráfico 7 . Em cada sessão da intervenção, como descrito anteriormente, a pesquisadora realizava o conto de uma história que foi fixa para todos os participantes, em seguida realizava uma atividade de completar a história (técnica de Cloze), juntamente com a *Maria*, e posteriormente solicitava o reconto da história. A pesquisadora sempre que necessário auxiliava a participante na elaboração da narrativa, por meio de auxílios parciais e totais.

Para auxiliar a participante, na sequencialização dos fatos durante o reconto da história, foram utilizados auxílios parciais, como: “Agora não é essa frase”, “Me conta o que aconteceu antes disso”. No reconto do local da ação, personagens e ações, a pesquisadora não forneceu nenhum tipo de auxílio verbal. Os únicos auxílios disponibilizados foram frases que encorajavam a continuar recontando a história, como, por exemplo, “ Vamos continuar”,

“Conta mais”, “Depois”, “então”, “Daí”, as quais proporcionaram um incentivo para o reconto da história.

É importante salientar que a atividade de “completar” (técnica de Cloze), realizada antes do reconto da história, atuou como um instrumento facilitador da compreensão da história, porque, no momento do reconto, não foi preciso fornecer a Maria nenhum auxílio verbal.

A partir da interposição da intervenção, foi possível observar, conforme os dados do Gráfico 7, que o desempenho da participante se elevou em todas as sessões. Na 4ª e 5ª sessões, ou seja, 1ª e 2ª sessões da intervenção, a participante demonstrou desempenho semelhante, com uma pequena elevação, de uma sessão para outra – a de 33 para 34 pontos, respectivamente.

Nas 6ª, 7ª e 8ª sessões do Gráfico 7, ou seja, a 3ª, 4ª e 5ª sessões de intervenção, *Maria* teve um aumento de desempenho, sendo que a sua pontuação foi 38, 39 e 40 pontos, respectivamente. O exemplo 20 exhibe a narrativa da *Maria*, durante a intervenção, destacando-se a sessão correspondente àquela (8ª sessão) em que a participante apresentou o maior desempenho, que foi de 40 pontos.

#### **Exemplo 20– A assembleia dos ratos- 5ª sessão de intervenção- 8ª sessão do Gráfico 9**

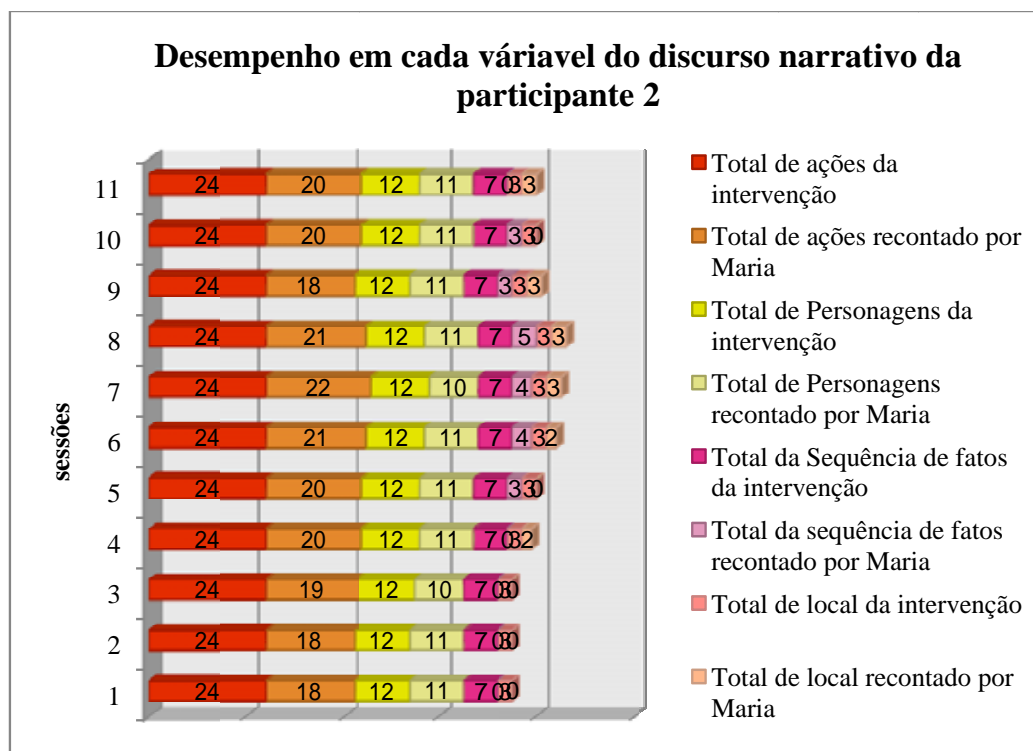
(A participante estava realizando o reconto da história para a pesquisadora.)

1. P: Agora é a sua vez de me contar a história....vamos começar...
2. A2: (*Pega a figura de uma “casa”*)
3. P: Então era uma vez uma casa...hum...
4. A2: (*mostra a figura da família de “ratos”*)
5. P: Então ficou assim...era uma casa onde morava uma família de ratos).Você vai continuar nessa página ou vai virar?
6. A2: (*vira a página*)
7. A2: (*mostra a figura da família de “todas as noites”*)
8. P: todas as noites...
9. A2: (*mostra a figura da família de “ratos”*)
10. P: Então...então ficou todas as noites os ratos...aiaia...o que será que vem agora...
11. A2: (*mostra a figura da família de “faziam a festa”*)
12. P: Então... ficou todas as noites os ratos faziam a festa...você vai me contar mais coisas?
13. A2: (*faz gesto afirmativo com a cabeça*)
14. P: então vamos lá...
15. A2: (*pega a figuras do “ratos”*)
16. P: hum...e aí?
17. A2: (*mostra a figura do “comer e a do gato”*)

18. P: Então os ratos comeram o gato...
19. A2: ((faz gesto de negação com a cabeça)) ((risadas))
20. P: não é...então o que é...
21. A2: (aponta para a figura do “Gato”) ((faz gesto representativo da ação comer)) (mostra a figura “rato”)
22. P: ah...agora entendi...então o gato queria comer os ratos...
23. A2: ((vocaliza a palavra EH...risadas))
24. P: então...continua a história...
25. A2: (pega a figura do “pensar” e “rato”)
26. P: então os ratos...pensaram...
27. A2: (apontou para o pescoço dela) (apontou para a figura “sino”)
28. P: os ratos pensaram em colocar um sino no pescoço...
29. A2: ((Eh))
30. P: mas no pescoço de quem?
31. A2: (apontou para a figura “gato”)
32. P: então eles pensaram em colocar um sino do pescoço do gato...continua a história....
33. A2: ((Faz gesto de negação)) ((mostra a figura do “gato”))
34. P: mas não gato...é isso?
35. A2: ((Faz gesto de negação novamente)) ((mostra a figura do “gato”))
36. P: mas não colocaram o sino no gato...é isso?
37. A2: ((Eh)) ((Risadas))
38. P: agora entendi...e agora...o que mais aconteceu...
39. A2: (aponta para a figura “gato”) (faz gesto representativo assustar)
40. P: então o gato continuou assustando...é isso
41. A2: é...

Com a análise do exemplo 20, conclui-se que, depois da intervenção, a narrativa da participante 2 continha a presença de mais elementos do discurso narrativo, quer dizer, no reconto dessa história, a participante poderia recontar até oito ações – e ela recontou cinco, conforme pode ser visualizado, nos turnos 11, 17, 25, 27 e 39. A intervenção possibilitou, ainda, que *Maria* realizasse a seguinte estruturação sintática: sujeito + verbo + complemento, nos turnos, 7, 9, 11 e 21.

Nas sessões 9, 10 e 11 do Gráfico 7, coincidentes com o período de *follow up*, a pesquisadora não forneceu nenhum auxílio verbal para *Maria* realizar o reconto. Nessas sessões, a pesquisadora realizava o conto de uma história e solicitava o reconto. Assim, verifica-se que, após a retirada da intervenção, o desempenho da participante teve uma queda no seu desempenho, mas se encontrou superior ao desempenho da linha de base, isto é, a intervenção significou aprendizagem para a participante. A pontuação de *Maria* foi de 35, 34 e 34 pontos, respectivamente.



**Gráfico 8:** Desempenho da participante 2, em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto das histórias

Pela análise do Gráfico 8, é possível visualizar o desempenho da participante em cada sessão, no que concerne aos elementos do discurso narrativo.

Nas sessões 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup>, relativas à linha de base, *Maria* realizou o reconto sem o auxílio da pesquisadora

Na 1<sup>a</sup> sessão de linha de base, 1<sup>a</sup> sessão de Gráfico 8, a pontuação de *Maria* para o reconto das ações foi de 18 pontos, isto é, ela recontou duas ações, sem auxílio da pesquisadora, sabendo-se que a maior pontuação que poderia ser alcançada era de 24 pontos (reconto de oito ações, sem o auxílio da pesquisadora). Para reconto dos personagens, a pontuação da participante foi de 11 pontos, pois ela realizou o reconto de três personagens, sem o auxílio da pesquisadora, de um total possível de 12 pontos, ou seja, o reconto de quatro personagens, sem o auxílio verbal da pesquisadora. Nas duas sessões, a participante não realizou o reconto do local das ações, nem sequencializou os fatos, de maneira que não teve pontuação, nessas variáveis dependentes.

Durante na narração da história, a participante 2 utilizou os seguintes recursos: as figuras de CSA e o livro da história. Primeiramente, ela apontou para os símbolos gráficos, para recontar os personagens. Para recontar as ações, empregou as figuras de CSA e o livro da

história. Os personagens e as ações recontados foram: a porca Nina, a mãe da porca e seus irmãos (figuras de CSA); comer (figuras de CSA) e beber (ilustração do livro de histórias).

Na 2ª sessão de linha de base, 2ª sessão de Gráfico 8, a participante 2 apelou, para recontar os personagens e as ações, a quatro recursos comunicativos: figuras de CSA, para recontar os personagens (Vaca Mimosa, Mãe, irmãos); gesto representativo para as ações “empurrar” e as ilustrações do livro para a ação de “brincar”.

Na 3ª sessão da linha de base, 3ª sessão de Gráfico 8, a pontuação de *Maria* para o reconto das ações foi de 19 pontos, quer dizer, ela recontou três ações sem auxílio da pesquisadora; no reconto dessa variável, a maior pontuação que poderia ser alcançada era de 24 pontos (reconto de oito ações, sem o auxílio da pesquisadora). Para reconto dos personagens, a pontuação da participante foi de 10 pontos, uma vez que ela realizou o reconto de dois personagens, sem o auxílio da pesquisadora (o maior desempenho nessa variável poderia ser de 12 pontos, ou seja, o reconto de quatro personagens, sem o auxílio verbal da pesquisadora). A participante não realizou o reconto do local das ações, nem sequencializou os fatos, de modo que ela não obteve pontuação, nessas variáveis dependentes. Nessa sessão, a participante 2, para recontar os dois personagens ( O galo Sabido, Rui) e as três ações (pegar, cantar e fugir), fez uso de dois recursos: as figuras de (CSA) e o gesto representativo de “pegar” e “fugir”.

Na 4ª sessão do Gráfico 8, teve início o processo de intervenção, no qual *Maria* teve uma pontuação de 20 pontos para o reconto das ações, ou seja, recontou 4 ações, sem o auxílio da pesquisadora. Para o reconto dos personagens da história, a pontuação da participante foi de 11 pontos, pois ela recontou três personagens, sem o auxílio da pesquisadora. A pontuação do reconto do local foi de 2 pontos, quer dizer, ela recontou com ajuda do auxílio parcial fornecido pela pesquisadora. A participante não realizou a sequência temporal da história. Nessa sessão, a participante 2, para recontar os três personagens (coelho Tatau, coelha Lili, coelho Tito) e as quatro ações (comer, brincar, dormir, pular) fez o uso de dois recursos: as figuras de (CSA) e gesto representativo de “comer” e “dormir”.

Na 5ª sessão do Gráfico 8, 2ª sessão de intervenção, *Maria* teve uma pontuação de 20 pontos para o reconto das ações, ou seja, ela recontou 4 ações, sem o auxílio da pesquisadora. No reconto dos personagens, a pontuação foi de 11 pontos, isto é, recontou 3 personagens, sem o auxílio da pesquisadora. A pontuação da sequência temporal foi de 3 pontos, tendo em vista que ela sequencializou três fatos. *Maria* não recontou o local da ação, nessa sessão. Os recursos usados, no reconto da história, foram: as figuras de CSA para recontar os personagens e ação, o gesto representativo das ações, o livro de história para recontar os

personagens. Nessa sessão, a participante recontou três personagens: corvo, raposa e rato. As ações lembradas foram: assustar, cantar, pedir e cair.

Na 6ª sessão do Gráfico 8, 3ª sessão de intervenção, a pontuação para o reconto das ações foi de 21 pontos, ou seja, três ações sem o auxílio verbal da pesquisadora. Para a descrição dos personagens, foi de 11, porque recontou três personagens sem auxílio. Sequencializou quatro fatos (4 pontos) e recontou o local, com auxílio parcial da pesquisadora, conseguindo 2 pontos.

No reconto da história, participante 2 utilizou os seguintes recursos comunicativos: figuras de CSA, para recontar os personagens (Leão Léo, pai, animais); gesto representativo para as ações “comer”, “ver” e “beber”, e figuras de CSA, para as ações de “caçar” e “brincar”.

Na 7ª sessão explicitada pelo Gráfico 8, 4ª sessão de intervenção, *Maria* teve uma pontuação de 22 pontos para o reconto das ações, ou seja, ela recontou seis ações, sem o auxílio da pesquisadora. No reconto dos personagens, a pontuação foi de 10 pontos, isto é, recontou dois personagens, sem o auxílio da pesquisadora. A pontuação da sequência temporal foi de 4 pontos, ou seja, sequencializou quatro fatos, enquanto, para o local, foi de 3 pontos.

A participante 2 adotou os seguintes recursos comunicativos: as figuras de CSA, o gesto de negação com o dedo e o livro da história. Os personagens recontados foram: o papagaio Bob e o menino João, por meio de figuras. As ações foram recontadas por meio do gesto de negação e também por figuras de CSA.

A 8ª sessão do Gráfico 8 é referente à 5ª sessão de intervenção, sendo a última sessão de intervenção e também a sessão em que a participante apresentou melhor desempenho. A pontuação para a descrição das ações foi de 21 pontos, ou seja, *Maria* descreveu cinco ações, sem o auxílio verbal da pesquisadora. No reconto dos personagens, a pontuação foi de 11 pontos, já que ela descreveu três personagens, sem o auxílio da pesquisadora. Para o reconto do local, ela fez 3 pontos, não necessitando do auxílio verbal da pesquisadora. *Maria* realizou a sequência temporal de cinco fatos, pelo que conseguiu 5 pontos. É oportuno enfatizar que os recursos utilizados no reconto foram: figuras de CSA, para recontar os personagens (rato, família, gato) e ações (pensar, saber), gestos representativos para a ação de “comer”, de “assustar” e de “colocar”.

As sessões 9ª, 10ª e 11ª do Gráfico 8 correspondem ao *follow up*, quando a pesquisadora realizou o conto de uma história e solicitou o reconto da participante, sem fornecer-lhe auxílios parciais e/ou totais. Quando foi retirada a intervenção *Maria* apresentou

queda em seu desempenho, na 9ª sessão, enquanto na 10ª e 11ª sessões, a participante teve o mesmo desempenho.

Assim, na 9ª sessão do Gráfico 8, 1ª sessão de *follow up*, a pontuação da participante foi de 18 pontos, para o reconto das ações (recontou duas ações); 11 pontos para personagens (recontou três personagens); 3 pontos para o reconto da ação; 3 pontos para a sequência temporal. Nessa sessão, para recontar os personagens Naná, família, formigas, a participante usou as figuras de CSA e o livro da história. As ações (picar, olhar) foram recontadas somente por meio de gestos representativos.

Nas 10ª e 11ª sessões do Gráfico 8, a pontuação da participante foi de 20 pontos para o reconto das ações, ou seja, recontou quatro ações sem o auxílio verbal da pesquisadora; 11 pontos para o reconto de três personagens, sem o auxílio da pesquisadora. Na sequência temporal a pontuação foi de 3 e 0 pontos respectivamente e para o reconto do local foi de 0 e 3 pontos respectivamente.

Na 10ª sessão do Gráfico 8, 2ª sessão do *follow up*, a participante 2 utilizou, para realizar o reconto da história, três recursos: as figuras de CSA, as ilustrações do livro e os gestos representativos. Para recontar os três personagens da história, o único recurso empregado foram as figuras de CSA. Entretanto, nas ações, a participante adotou os três recursos, ou seja, o gesto representativo de “pegar” e “assustar”, a ilustração do livro, para mostrar o personagem tomando banho, e as figuras de CSA, para a ação de “passar”.

Na 11ª sessão do Gráfico 8, 3ª sessão do *follow up*, a participante fez uso somente das figuras de CSA, para recontar os três personagens e as quatro ações.

Cabe ressaltar que, em todas as sessões, a participante 2, para recontar o local das ações, utilizou-se somente do recurso de CSA.

O Quadro 11, a seguir, foi disponibilizado para facilitar a visualização dos recursos comunicativos empregados pela participante 2, durante o reconto de cada um dos elementos do discurso narrativo: personagens, ação, local das ações.

Sessões	Personagens	Ações	Locais
Sessão 1	Recontou três personagens, por meio das de figuras de CSA	Recontou uma ação por meio da figura (comer) e uma com o livro (beber)	Não recontou local
Sessão 2	Recontou três personagens, por meio das de figuras de CSA	Recontou uma ação por meio gesto representativo (empurrar), e uma com o livro (brincar)	Não recontou local



Sessão 3	Recontou dois personagens por meio das de figuras de CSA	Recontou uma ação por meio da figura de CSA (cantar) e duas por gestos representativos (fugir e pegar)	Não recontou local
Sessão 4	Recontou três personagens, sendo que dois foi por meio das figuras de CSA e o um através da ilustração do livro	Recontou duas ações por meio das figuras (brincar e pular) e duas com gestos representativos (dormir e comer)	Recontou com as figuras de CSA e auxílio parcial
Sessão 5	Recontou três personagens, sendo que dois foi por meio das figuras de CSA e o um através da ilustração do livro	Recontou duas ações por meio das figuras de CSA (cantar, cair), gestos representativos (assustar, pedir)	Não recontou local
Sessão 6	Recontou três personagens, por meio de figuras de CSA	Recontou três ações por meio das figuras de CSA (brincar, correr, caçar) e duas por gestos representativos (beber, ver)	Recontou por meio das figuras de CSA e auxílio parcial
Sessão 7	Recontou dois personagens, por meio de figuras de CSA	Recontou seis ações por meio das figuras de CSA (ganhar, falar, ensinar, dar, pedir, aprender)	Recontou por meio das figuras de CSA e sem auxílio
Sessão 8	Recontou três personagens, por meio de figuras de CSA	Recontou duas ações por meio das figuras de CSA (pensar, saber) e três por meio de gestos (comer, colocar, assustar)	Recontou por meio das figuras de CSA e sem auxílio
Sessão 9	Recontou três personagens, sendo que dois foi por meio de figuras de CSA, e um com o livro da história	Recontou duas ações por meio gestos representativos (picar e ver)	Recontou por meio das figuras de CSA e sem auxílio
Sessão 10	Recontou três personagens, por meio de figuras de CSA	Recontou uma ação por meio das figuras de CSA (passear), duas por gestos representativos (assustar, pegar) e uma pelo livro (tomar banho)	Não recontou
Sessão 11	Recontou três	Recontou quatro ações por	Recontou por

	personagens, por meio de figuras	meio das figuras de CSA	meio das figuras de CSA e sem auxílio
--	----------------------------------	-------------------------	---------------------------------------

**Quadro 11:** recursos comunicativos utilizados pela participante 2 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.

### 5.2.3 Resultados do desempenho da participante 2, no programa de intervenção

Para analisar o desempenho da participante 2, nas duas atividades do programa de intervenção, apresenta-se, a seguir, uma tabela, em porcentagem, com os dados das 11 sessões, divididos pelas variáveis dependentes, em cada atividade, para melhor visualizar os dados. A atividade de relato de vida diária possui três variáveis (pessoas, ações, local) e a atividade de reconto, quatro variáveis (pessoas, ações, local, sequência temporal). Para o cálculo da porcentagem, foi compreendida como 100% a pontuação máxima que a participante poderia obter, em cada variável; por exemplo, a pontuação máxima da descrição das ações, na atividade de relato, foi de 27 pontos, ou seja, 100%, de sorte que, em cada sessão, a pontuação foi transformada em porcentagem. Tal procedimento se efetivou, considerando a pontuação de cada variável dependente, nas atividades de reconto de histórias e nas de relato de vida diária.

Na tabela 11, foram disponibilizados os resultados, em porcentagem, para cada variável dependente da intervenção, e uma pontuação final de aproveitamento da participante, tendo em vista que o desempenho máximo que a participante poderia obter foi de 100%

		Personagem	Ação	Local	Sequência
Sessão 1	Relato	80%	57,1%	25%	-----
	História	91,7%	75%	0	0
Sessão 2	Relato	60%	50%	50%	-----
	História	91,7%	75%	0	0
Sessão 3	Relato	80%	42,8%	50%	-----
	História	83,3%	79,2%	0	0
Sessão 4	Relato	80%	28,8%	25%	-----
	História	91,7%	83,3%	66,6%	0
Sessão 5	Relato	80%	100%	75%	-----
	História	91,7%	83,3%	0	42,8%
Sessão 6	Relato	80%	71,4%	25%	-----
	História	91,7%	87,5%	66,6%	57,1%
Sessão 7	Relato	80%	42,8%	25%	-----
	História	83,3%	91,7%	100%	57,1%
Sessão 8	Relato	100%	64,3%	100%	-----
	História	91,7%	87,5%	66,6%	71,4%
Sessão 9	Relato	40%	71,4%	25%	-----
	História	91,7%	75%	100%	42,8%
Sessão 10	Relato	100%	57,1%	25%	-----
	História	91,7%	83,3%	0	42,8%
Sessão 11	Relato	20%	50%	0	-----
	História	91,7%	83,3%	100%	0

**Tabela 13:** Desempenho de *Maria*, no programa de intervenção

Com a análise da Tabela 13, foi possível comparar o desempenho em cada variável dependente (personagens/pessoas, ações e locais das ações), nas atividades de relato da rotina diária e reconto das histórias, obtido pela participante 2.

Na variável personagens/pessoas, a participante 2 atingiu um melhor desempenho na atividade de reconto da história, nas sessões de 1 a 7, 9 e 11. Nas sessões 8 e 10, ela alcançou seu desempenho máximo (100%) na atividade de descrição do relato.

Como pode ser visualizado na tabela anterior, o desempenho na descrição/reconto das ações foi superior em quase todas as sessões do reconto da história, com exceção da 5ª sessão, em que a porcentagem (100%) da mesma foi superior na atividade de relato da rotina diária.

Nas sessões de 1 a 3, a participante 2 obteve um melhor desempenho na atividade de relato, quando comparado com o reconto da história, visto que, nessas três primeiras sessões, a pontuação da participante foi zero, na atividade de reconto da história. Nas sessões 4, 6, 7 e 9, *Maria* teve um melhor desempenho na descrição dessa variável, na atividade de reconto de histórias. Por outro lado, nas sessões 5, 8, 11, a participante também obteve um melhor desempenho na descrição dessa variável, na atividade de relato da rotina diária.

Desse modo, no programa de intervenção, a participante 2 demonstrou um desempenho superior, na atividade de reconto de histórias, para as variáveis pessoas e ações, como pode ser observado na Tabela 11.

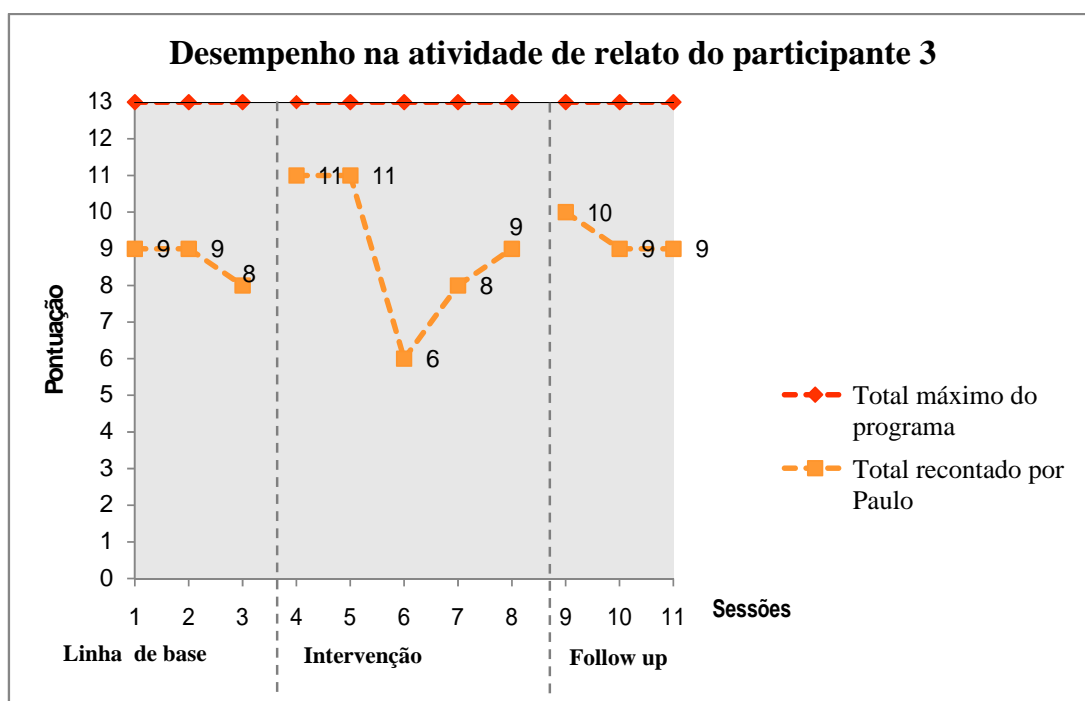
### **5.3 Resultados do participante 3**

#### **5.3.1 Resultados da atividade de descrição de relato da rotina do participante 3**

Pelos dados do Gráfico 9, tem-se o resultado do desempenho da participante 2, nas atividades de relato da rotina diária, mediante a aplicação do programa de intervenção, por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa. A análise do gráfico permite a comparação entre o desempenho da participante com o desempenho total da intervenção. Como descrito anteriormente, para o estabelecimento da pontuação da participante, em cada sessão do programa de intervenção, foi feita a soma das variáveis dependentes (pessoas; ações do participante; local da ação desempenhada pelo participante). Para a obtenção do total de atividades do relato que o participante poderia recontar, foi considerada a pontuação máxima de 13 pontos, produto da soma do desempenho máximo que a participante obteve, em cada variável dependente, isto é, foi considerado o máximo de pessoas recontadas pelo participante, que foi de 5. Conforme pode ser visualizado, no Gráfico 10, essa pontuação é

referente à 9<sup>a</sup>, 10<sup>a</sup> e 11<sup>a</sup> sessões do Gráfico 9. O máximo de ações, que foi de 7, é referente à 4<sup>a</sup> sessão, ao passo que o máximo de locais foi de 1 ponto.

O desempenho na atividade de relato de Paulo é inferior à dos outros dois participantes, pois ele apresentou menos elementos, durante a descrição. Um dos fatores que pode ter influenciado esse desempenho inferior foi o fato de o participante morar somente com a mãe, enquanto outro aspecto que também deve ser levado em conta é a circunstância de o participante não gostar de falar sobre si, conforme pode ser observado em todas as sessões.



**Gráfico 9:** Desempenho do participante 3, na atividade de relato da rotina diária

O Gráfico 9 permite observar o desempenho do participante 3, durante a atividade de relato da rotina diária. As sessões 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> são referentes ao desempenho do participante, na linha de base; sua pontuação foi de 9, 9, 8 pontos, respectivamente, sendo que o total máximo de pontuação possível era 13 pontos. Nessas sessões, o participante teve esse desempenho sem o auxílio da pesquisadora, na descrição de seu relato de rotina diária.

Na 4ª sessão do Gráfico 9, teve início o procedimento de intervenção. Nas 4ª e 5ª sessões, explicitadas nesse gráfico, a pontuação de *Paulo* foi de 11 pontos. Essas sessões foram aquelas em que o participante apresentou seu maior desempenho, na atividade de relato da rotina diária. Paulo, durante a descrição da sua rotina, utilizou a fala e, quando a pesquisadora não o compreendia, usava a sua prancha de CSA. Também a pesquisadora ofereceu auxílios parciais e totais, que ajudaram durante a descrição do relato.

A 6ª foi a sessão em que o participante alcançou seu pior desempenho, que foi de 6 pontos. Mesmo com todos os auxílios fornecidos pela pesquisadora o participante relatou, durante a atividade, que não se lembrava do que tinha acontecido, por isso não poderia contar para a participante, na descrição de seu relato. Quando a pesquisadora ficava realizando as perguntas, *Paulo* pedia para mudar de atividade, pois já havia contado tudo aquilo de que se lembrava, segundo pode ser confirmado no exemplo abaixo.

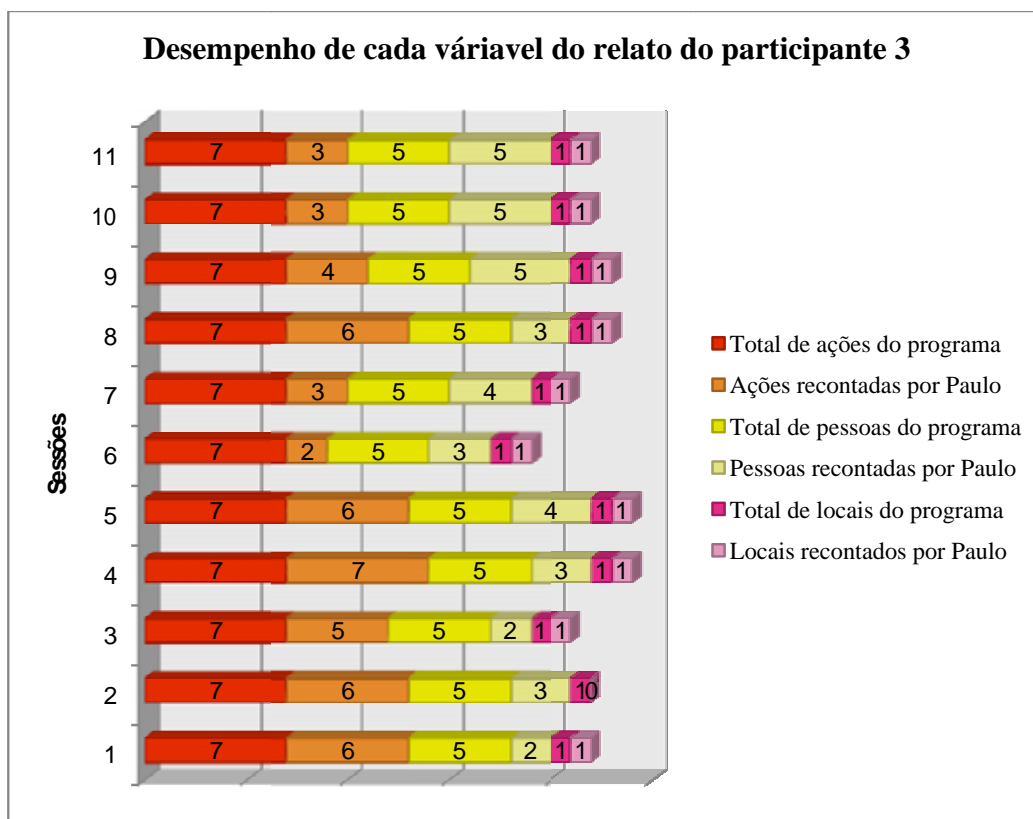
Na 7ª sessão do Gráfico 9, o desempenho do participante elevou-se para 8 pontos, mas *Paulo* necessitou de auxílios parciais e totais, para a descrição da sua rotina, como também empregou a fala e as figuras de sua prancha de comunicação.

Na 8ª sessão, a qual é a última sessão da intervenção, a pontuação do participante foi de 9 pontos, sendo que a pontuação máxima que ele poderia obter era de 13 pontos. Ele precisou de auxílios parciais, para o reconto e, nessa sessão, utilizou somente a prancha de CSA, porque a sua fala estava ininteligível, já que ele mostrava mais espasticidade, fato que prejudica a inteligibilidade da sua fala.

As 9ª, 10ª e 11ª sessões são de *follow up*, ou seja, era solicitado o relato da rotina, momento em que a pesquisadora não fornecia nenhum auxílio verbal. A pontuação do participante foi de 10, 9 e 9 pontos, respectivamente.

Assim, examinando-se o Gráfico 9, percebe-se que o participante não descrevia muito as suas atividades de rotina diária, não por falta de competência linguística, mas por fatores intrínsecos.

Pelos dados do Gráfico 10, por sua vez, observa-se o desempenho de um cada dos elementos do relato que foram ensinados, durante a intervenção. O participante apresentou desempenho instável em quase todos os elementos, sendo que a única categoria em que demonstrou mais estabilidade foi a descrição do local das ações. Isso deve ter ocorrido porque, em cada situação descrita pela participante, podem estar presentes diferentes ações, além de haver a presença de distintos interlocutores (personagens). Dessa maneira, determinados temas podem favorecer ou não maior descrição do relato de vida diária.



**Gráfico 10:** Desempenho do participante 3 em cada elemento do relato

As sessões 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> são relativas à linha de base, ou seja, o Paulo não dependeu do auxílio da pesquisadora, para realizar o seu relato de rotina diária.

Na 1<sup>a</sup> sessão explicitada no Gráfico 10, o desempenho do participante na descrição das ações foi de 6 pontos, sendo que o máximo de pontuação era de 7 pontos. Para a descrição de pessoas, a pontuação do participante foi de 2 pontos, quer dizer, ele descreveu apenas duas pessoas, em seu relato de rotina diária. A pontuação para a variável local foi de 1 ponto, a maior pontuação que Paulo obteve, em todos os procedimentos experimentais. O tema dessa sessão ligou-se às *atividades de finais de semana*. O exemplo 21 contempla a visualização da narrativa referente à descrição das ações do participante 3.

#### **Exemplo21- Atividades do final de semana- 1<sup>a</sup> sessão de linha de base- 1<sup>a</sup> sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha solicitado que o participante realizasse o relato.)

1. A3: eu fui para a casa da minha avó...no sítio...
2. P: você foi para a casa da vó...no sítio...

3. A3: eu biquei com a (fala ininteligível)
4. P: como o que? Não entendi?
5. A3: eu biquei com a (fala ininteligível)
6. P: vamos ver se tem na sua pasta com que você brincou? Tem aqui o que você brincou?
7. A3: (gesto de negação com a cabeça)
8. P: tem aqui alguma figura do que você quer me falar?
9. A3: (gesto de negação com a cabeça)
10. P: tem aqui alguma figura do que você quer me falar?
11. A3: ((tem o computador))...(direciona o olhar para a figura do computador)
12. P: computador?
13. A3: é
14. P: você vai me contar mais alguma?
15. A3: ((quando))...((eu))...((acordei))...((icovei os dentes))...
16. P: ah...quando você acordou...você escovou o dente...
17. A3: ((comei))...((o café))...((da manhã))...((pão com leite))
18. P: então você comeu pão e bebeu leite..
19. A3: ((a tarde))...((bebi todinho))..

Como pode ser observado, no exemplo anterior, o participante 3, para realizar o relato da sua rotina, usou os seguintes recursos comunicativos: a fala e a sua pasta de comunicação. Nos turnos 3, 4 e 5, o diálogo entre a pesquisadora e o participante revela que ela não conseguiu entender a fala do participante, pedindo que este utilizasse a sua pasta de comunicação. O participante selecionou a figura de CSA, por meio da fala e do direcionamento do olhar, facilitando a compreensão da pesquisadora. Com esse trecho da transcrição da filmagem, notou-se que o principal meio de comunicação do participante 3 é a fala, mas, em determinadas situações dialógicas, esta tem que ser complementada pelos recursos de CSA.

No exemplo 21, identificam-se as pessoas, as ações e os locais das ações presentes no relato do participante 3. No turno 1, este aludiu às pessoas: ele e a avó. Nesse mesmo turno, é possível visualizar o único local das ações, que foi o sítio da sua avó. As cinco ações que o participante descreveu foram: brincar (turno 3), acordar e escovar os dentes (turno 15), comer (turno 17) e beber (turno 19).

Na 2ª sessão, a pontuação para a descrição das ações foi de 6 pontos, ou seja, ele descreveu seis ações; a pontuação das pessoas foi de 3 pontos, isto é, ele descreveu 3 pessoas, durante o seu relato. Ele não mencionou o local. O tema dessa sessão foi *a rotina do dia anterior*. No trecho do exemplo 22, tem-se a visualização do momento em que o participante citou algumas ações e pessoas.



**Exemplo 22- Rotina do dia anterior- 2ª sessão de linha de base- 2ª sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha fornecido para o participante as informações sobre a atividade e solicitado o relato do participante.)

1. A3: ((eu))...((acordei))..(fala ininteligível)
2. P: eu não o que você falou....vamos usar a sua prancha...está aqui?
3. A3: ta...(direciona o olhar para a figura)
4. P: o que?
5. A3: ((comi pão))...((bebi leite))...
6. P: ah agora eu entendi...você comeu pão e bebeu leite ...
7. A3: é...(fala ininteligível)
8. P: eu não entendi...o que você falou vamos usar novamente a sua pasta....está aqui?
9. A3: tá...(direciona o o olhar para a figura “assistir TV”)
10. P: ah...você assistiu TV...
11. A3: é...((depois eu fui papa))
12. P: hum
13. A3: ((depois)) ((tomei banho))...
14. P: hum...
15. A3: ((a vó))..((limpou o chão))...((depois))...((eu))....((binquei com a minha madrinha))...
16. P: hum...
17. A3: e ((colei a lição))

No exemplo 22, constata-se que o participante 3 utilizou, para se comunicar, os seguintes recursos: a fala, sua prancha de comunicação e o direcionamento do olhar, para selecionar as figuras. No turno 1, ele estava narrando para a pesquisadora sua rotina, no momento em que acordou, mas a pesquisadora não compreendeu sua fala; com o uso da sua pasta de comunicação, foi possível compreender a narrativa do participante 3. No exemplo anterior, é possível identificar as seis ações relatadas pelo participante nessa sessão, que foram: comer (turno 5), beber (turno5), assistir a televisão (turno 9), tomar banho (turno 13), limpar o chão (turno 15), brincar (turno 15) e colar (turno 17). Reconhecem-se, igualmente, as três pessoas presentes na narrativa do participante 3: ele (turno 1), a avó (turno 15) e a madrinha (turno 15).

O participante 3, no trecho da transcrição, narrou não somente as ações referentes a ele, mas também se referiu a uma ação realizada por outro interlocutor, ou seja, a sua avó, como está no turno 15.

Na 3ª sessão, a pontuação para a variável ação foi de 5 pontos, 2 pontos para a descrição das pessoas e 1 ponto para a descrição do local das ações. O tema dessa sessão foi a

*Rotina do final de semana.* O exemplo a seguir focaliza detalhes da narrativa feita pelo participante 3.

**Exemplo 23- Rotina do dia anterior- 3ª sessão de linha de base- 3ª sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha fornecido para o participante as informações sobre a atividade e solicitado o relato do participante.)

1. A3: ((eu fui))...((para a casa da vó))...((binquei di))...((pola))
2. P: você foi para a casa da vó...e brincou de bola...
3. A3: (assisti Tv)...((tomei))...((banho))...
4. P: tomou banho...e assistiu TV...
5. A3: ((comi))...((macaão))
6. P. comeu macarrão...
7. A3: (bebi kapo)...(só isso)

Com o exemplo 23, pode-se visualizar que o participante 3 é sucinto na descrição de seu relato de experiência pessoal. As cinco ações relatadas por ele foram: no turno 2, “brincar de bola”; no turno 3, “tomar banho” e “assistir a televisão”; no turno 5, “comer”; e; por último; no turno 7; “beber”. Também com o trecho anterior se verificam as pessoas na narração do participante 3: a avó e ele mesmo. O recurso usado para se comunicar, nessa sessão, foi apenas a fala.

Com a análise das sessões de linha de base, descritas acima, conclui-se que o participante sempre descreveu pouco sobre a sua rotina diária, pois, na sua rotina, sempre estavam presentes somente a mãe e a avó, de modo que o único passeio da criança, que mora somente com sua mãe, era visitar a sua avó. Como já se frisou, neste texto, ele demonstrava não gostar de falar sobre a sua rotina.

Na 4ª sessão do Gráfico 10, teve início ao procedimento de intervenção. Na intervenção, a pesquisadora esboçava um relato da sua própria rotina e, posteriormente, pedia que o participante realizasse um relato da sua rotina. Quando necessário, ela fornecia auxílios parciais e/ou totais, que ajudavam na elaboração da narrativa do participante. O tema dessa sessão foi a *rotina escolar* do participante. Sua pontuação foi 7 pontos para a descrição das ações, quer dizer, ele narrou sete ações, 3 pontos para o relato das pessoas (contou 5 pessoas) e 1 ponto para a descrição do local, ou seja, relatou um local. No exemplo 24, visualiza-se a narração do participante 3 sobre a sua rotina escolar.

**Exemplo 24- Tema: Rotina escolar- 1ª sessão de intervenção- 4ª sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha finalizado o seu relato e o participante iria iniciar o seu próprio relato.)

1. P: Agora é a sua vez de me recontar o que você fez hoje na sua escola...se você quiser você pode usar a sua pasta...vamos começar...
2. A3: *vamos...((Hoje na escola eu vi meus amigos))*
3. P: como era o nome dos amigos?
4. A3: *((Erick e Diego))*
5. P: Erick e Diego...vai continuar contando o que você fez na escola...
6. A3: *((vou)) ((Fala ininteligível))*
7. P: Não entendi...repete...
8. A3: *((Fala ininteligível))*
9. P: Não entendi...repete...
10. A3: *((pega)) (direciona o olhar para a pasta de comunicação)*
11. P: é para pegar a sua pasta?
12. A3: *((é))*
13. P: Então eu mostro as folhas da sua pasta e você fala ou sorri se estiverem as figuras do que você quer me contar...
14. A3: *((é))*
15. P: ta aqui?
16. A3: *((ão))*
17. P: ta aqui?
18. A3: *((ão))*
19. P: ta aqui?
20. A3: *((é)) ((cotei)) (direciona o olhar para a figura do “cortar”)*
21. P: você cortou...mais o que...
22. A3: *(direciona o olhar para a figura do “colar”)*
23. P: você colou...
24. A3: *(( pintei...convesei com meus amigos))*
25. P: pintou....conversou com os amigos...conta mais...
26. A3: *((Fala ininteligível))*
27. P: Não entendi...vamos usar a pasta...
28. A3: *((é))*
29. P: ta aqui?
30. A3: *((é)) (direciona o olhar para a figura do “computador”)*
31. P: você trabalhou com o computador?
32. A3: *((é))*
33. P: é...conta mais...
34. A3: *((comi e bebi kapo))*
35. P: você comeu e bebeu suco kapo...que delicia....me conta mais...
36. A3: *((Ega..contei tudo já)) ((vamos muda de atividade))*

No exemplo 24, observam-se, na narrativa do participante, os três elementos: pessoas, ações e locais das ações. Para realizar o seu relato, ele utilizou a fala e, quando não era compreendido pela pesquisadora, recorria a sua pasta de comunicação, como pode ser visto no

turno 10. Nessa sessão, o participante relatou sete ações, explicitadas no exemplo acima: cortar (turno 20), colar (turno 22), pintar (turno 24), conversar (turno 24), usar o computador (turno 30), comer (turno 34) e beber (turno 34). Nos turnos 2 e 3, estão enfocadas as pessoas: ele, Erick e Diego.

Nos turnos 35 e 36, pode-se perceber que, mesmo quando a pesquisadora solicitava que o participante 3 narrasse mais sobre o tema, ele respondia que já tinha contado tudo e pedia mudança de atividade.

Na 5ª sessão do Gráfico 10, a pontuação do participante 3 para a descrição das ações foi de 6 pontos, ou seja, ele recontou seis ações. Para o relato das pessoas, sua pontuação foi de 4 pontos (contou 4 pessoas) e relatou um local das ações. A transcrição da filmagem permite recuperar a visão da narrativa elaborada pelo participante, durante a descrição de seu relato de experiência pessoal, conforme está no exemplo a seguir.

#### **Exemplo 25- Rotina do dia- 2ª sessão da intervenção- 5ª sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha fornecido para o participante as informações sobre a atividade e solicitado o relato do participante.)

1. A3: *Eu fui para a casa da minha avó....todo dia que não tem aula eu vou para a casa da minha vó....*
2. P: o que você faz lá?
3. A3: *((binco))...((de pega pega))...((com o cachorro))...*
4. P: hum...você brinca de pega a pega com os cachorro....que legal...
5. A3: *((ai eu comi))...((vou)) ((dumi))...*
6. P: você almoçou com quem?
7. A3: *((com a vó))*
8. P: com mais alguém?
9. A3: *((com o vô)), com mais alguém?*
10. P: *((não))....o que mais você fez?*
11. A3: *((bebi))...((kapo))..((tomei))...((banho))*
12. P: hum...
13. A3: *((escovei os dentes))...((só))*
14. P: o que mais você fez me conta?
15. A3: *((foi))...((só isso))...((muda))*

No exemplo 25, o participante empregou, para narrar o seu relato, somente a fala, não sendo necessário o uso dos recursos de CSA, pois, nessa sessão, a pesquisadora compreendeu-o convenientemente. Esta lançou mão de auxílios parciais e totais, para contribuir na elaboração da narrativa do participante, como, por exemplo: “ O que mais você me conta?” (turno 14), “O que mais você fez?” (turno 10), “Com quem você almoçou?” (turno 6), “Com

mais alguém?” (turno 8 e 9), “O que você fez lá?” (turno 2). Nos turnos 3, 5, 11 e 13, encontram-se as seis ações relatadas pelo participante 3: brincar, comer, dormir, beber, tomar banho, escovar os dentes. As quatro pessoas (ele, a avó, o avô, o cachorro), presentes em sua narrativa, podem ser identificadas nos turnos 1, 3, 7. No turno 1, vem o local das ações – que foi a casa da avó.

Na 6ª sessão, cujo tema foi a *rotina do final de semana*, Paulo obteve uma pontuação de 2 pontos para ações, ou seja, recontou duas ações. Para a variável pessoa, a pontuação foi de 3 pontos (narrou três pessoas) e um local, com a pontuação de 1 ponto para essa variável. O exemplo 26 remete à narrativa do participante.

### **Exemplo 26- Rotina do dia - 3ª sessão da intervenção- 6ª sessão do Gráfico 10**

(O participante estava narrando a rotina do seu final de semana.)

1. P: Agora é a sua vez de me contar o que você fez n final de semana...
2. A3: ((*num lembo*))
3. P: faz uma forcinha para lembrar...você passou?
4. A3: ((*Não*))
5. P: foi na casa da vó?
6. A3: ((*Não*)) ((*lembei*))
7. P: Então me conta...
8. A3: ((*eu fiquei com a mãe*))...((*em casa*))
9. P: você ficou com a sua mãe? E o que mais você fez?
10. A3: ((*meu pai foi em casa*))...((*deu dois binguedos*))...((*eu binguei com os dois binguedos*))...((*comi chocolate*))
11. P: e o que mais você fez...
12. A3: só...
13. P: me conta mais coisas....desde a hora que você acordou...
14. A3: ((*não*)) ((*já contei tudo*)) ((*não queo fala mais*)) ((*conta a história*))

No exemplo 26, percebe-se que a narrativa do participante tinha restrita quantidade de elementos de pessoas ações e locais. No turno 14, demonstrou que não queria descrever mais nenhuma atividade desempenhada por ele no final de semana, e solicitou para a pesquisadora a mudança de atividade. Nos turnos 9 e 10, pode-se visualizar as pessoas relatadas pelo participante 3: ele, a mãe e o pai. As ações pontuadas pelo participante foram as de “brincar” e “comer”, observadas no turno 10.

No exemplo anterior, o participante usou, para se comunicar, somente a fala.

Na 7ª sessão, o seu desempenho elevou-se, com uma pontuação de 3 pontos para as ações, 4 pontos para as pessoas e 1 ponto para a descrição do local das ações. O tema referente a essa sessão foi a *festa junina*, realizada no centro de reabilitação que o participante realiza atendimento, nos setores de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. O exemplo, a seguir, proporcionou a visualização da narrativa do participante 3, sobre o tema descrito.

### **Exemplo 27- festa junina- 4ª sessão da intervenção- 7ª sessão do Gráfico 10**

(A pesquisadora tinha finalizado o seu relato, e o participante não iniciava o relato dele)

1. P: você veio na festa junina com quem?
2. A3: ((*com a minha*))...((*mãe*))...((*e a*))...((*vó*))...((*eu comi*))...((*um monte*)) ((*de coisa*))...
3. P: o que foi esse monte de coisa?
4. A3: ((*bolo*))...((*cachorro-quente*)) e ((*algodão*))...((*doce*))...
5. P: mais o que você fez na festa?
6. A3: ((*brinquei*))...((*de*))...((*pescaria*)) ((*com você*))...((*e cantei*))

No exemplo 27, o participante utilizou a fala, para narrar o seu relato, não sendo necessário o uso dos recursos de CSA, pois, nessa sessão, a pesquisadora compreendeu o participante 3 somente pela fala. A pesquisadora fez auxílios parciais e totais, para ajudar na elaboração da narrativa do participante, como, por exemplo, “você veio na festa junina com quem?” (turno 1), “o que foi esse monte de coisas?” (turno 3), “mais o que você fez na festa junina?” (turno 5). No turno 6, aparecem as três ações relatadas pelo participante 3 nessa sessão, que foram: brincar, comer e cantar. As quatro pessoas (ele, a avó, a mãe e a pesquisadora) presentes na narrativa do participante podem ser identificadas nos turnos 2 e 6. No turno 1, identifica-se o local das ações, que foi o centro de reabilitação.

Na 8ª sessão, a qual constitui a última sessão de intervenção, o desempenho de Paulo foi: 6 pontos para as ações; 3 pontos para a descrição de pessoas; 1 ponto para a descrição do local. O tema dessa sessão foi *a rotina da alimentação*. Nessa sessão, para relatar a rotina da sua alimentação, o participante 3 descreveu as ações realizadas por ele desde o momento em que acordou, como pode ser visualizado no exemplo a seguir:

**Exemplo 28- Rotina da alimentação- 5ª sessão da intervenção- 8ª sessão do Gráfico 10**

1. A3:((a minha mãe))...((me acordou))....((a))...((vó))...((deu banho))...((icovou o dente))..((penteou))...((o cabelo))...
2. P: o que mais?
3. A3: ((de manhã))... ((comi))...((pão))...e ((bebi))...((leite))...((com))...((chocolate))

No exemplo 28, nos turnos 1 e 3, estão as seis ações relatadas pelo participante: escovar os dentes, acordar, tomar banho, pentear o cabelo, comer e beber. As pessoas podem ser visualizadas no turno 1: ele, a mãe e a avó.

As 9ª, 10ª e 11ª sessão são referentes ao período de *follow up*, ou seja, Paulo realizou o relato de rotina diária sem o auxílio verbal da pesquisador.

Na 9ª sessão, ele obteve 4 pontos para a descrição das ações, ou seja, contou quatro ações, em seu relato. Para a descrição das pessoas, sua pontuação foi a máxima do programa, ou seja, de 5 pontos. A pontuação para a descrição do local foi de 1 ponto. O tema dessa sessão focalizou *as atividades de férias*. As ações descritas pelo participante foram: 1) brincar; 2) passear, 3) comer, 4) beber. Em relação à variável pessoa, o participante descreveu as seguintes: 1) ele, 2) a avó, 3) o cachorro M., 4) o cachorro T., 5) o cachorro P. O local foi o sítio da avó.

Nas 10ª e 11ª sessões, Paulo teve a mesma pontuação em todas as variáveis do programa: 3 pontos para as ações, 5 pontos para as pessoas e 1 ponto para o local.

O tema da 10ª sessão, *as brincadeiras prediletas da participante*, proporcionou que o participante 3 descrevesse as seguintes ações: brincar, correr, cantar. Em relação aos personagens presentes na sua narrativa, podem ser verificados: ele, a avó, o cachorro M., o cachorro T., o cachorro P. O local foi o sítio da avó.

Na 11ª sessão, o tema foi sua *alimentação predileta*, que permitiu que o participante 3 descrevesse as seguintes ações: comer, macarrão, sorvete. Em relação aos personagens presentes na narrativa do participante 3, temos: ele, a avó, o avô, a mãe e o primo. O local foi o sítio da avó.

O Quadro 12 a seguir, facilitou a visualização das habilidades comunicativas empregadas pela participante 3, na atividade de relato da rotina diária, em cada uma das variáveis.

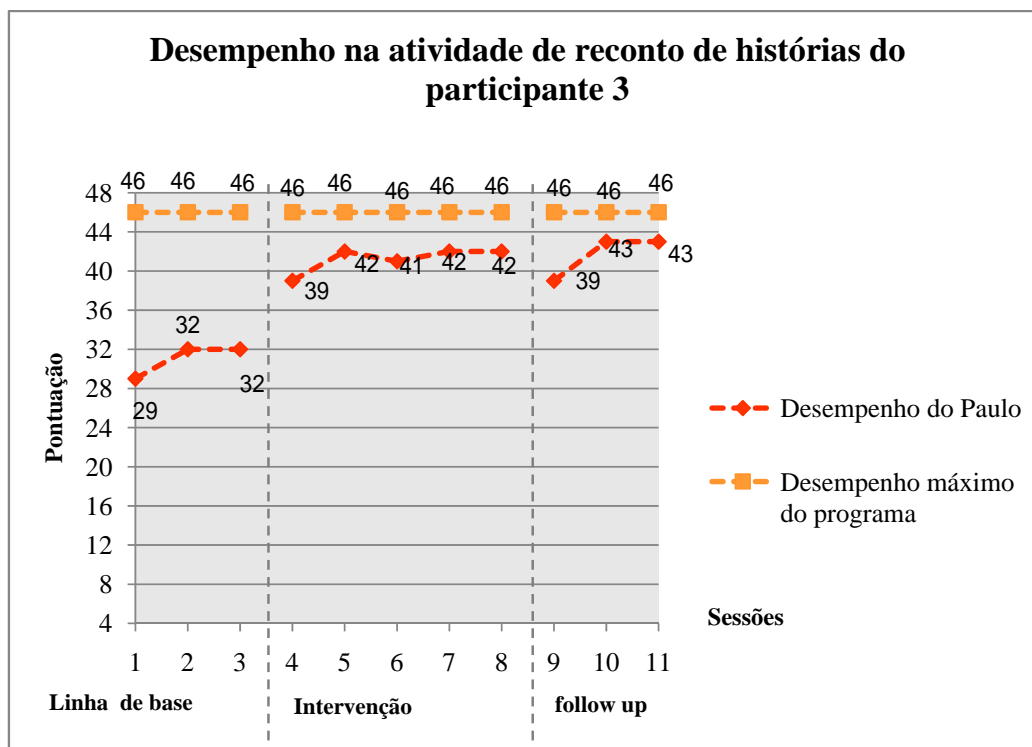
Sessões	Pessoas	Ações	Locais
Sessão 1	Relatou pela fala	Para relatar as ações usou a pasta de CSA e a sua fala	Relatou pela fala
Sessão 2	Relatou pela fala	Para relatar as ações utilizou os seguintes recursos: a pasta de CSA e a fala	Não relatou
Sessão 3	Relatou pela fala	Relatou pela fala	Relatou pela fala
Sessão 4	Relatou pela fala	Para descrever as ações fez uso da: pasta de CSA e a fala	Para relatar o local usou a pasta de CSA
Sessão 5	Relatou pela fala	Relatou pela fala	Relatou pela fala
Sessão 6	Relatou pela fala	Relatou pela fala	Relatou pela fala
Sessão 7	Relatou pela fala	Relatou pela fala	Relatou pela fala
Sessão 8	Relatou pela fala	Relatou pela fala	Relatou pela fala
Sessão 9	Relatou pela fala	Na descrição das ações usou a sua pasta de CSA e também a fala	Relatou pela fala
Sessão 10	Relatou pela fala	Na descrição das ações usou os seguintes recursos: expressões faciais, pasta de CSA	Relatou pela fala
Sessão 11	Relatou pela fala	Na descrição das ações usou os seguintes recursos: expressões faciais, pasta de CSA	Relatou pela fala

**Quadro 12:** recursos comunicativos utilizados pela participante 3 no relato de experiência pessoal

### 5.3.2 Resultado do reconto das histórias do participante 3

O Gráfico 11 contém detalhes do desempenho do participante, durante a atividade de reconto de histórias. Como descrito anteriormente, o desempenho máximo que o participante poderia obter, nessa atividade, era de 46 pontos, referentes à soma das variáveis dependentes (pessoas, ações, local das ações, sequência temporal)





**Gráfico 11:** Desempenho da participante 3 no reconto da história

As 1ª, 2ª, e 3ª sessões, ilustradas no Gráfico 11, referem-se ao procedimento de linha de base; assim, durante o reconto da história, a pesquisadora não fornecia nenhum auxílio verbal para o participante. Na 1ª sessão, ele teve uma pontuação de 29 pontos, comparada com um total de 36 pontos. Essa foi a sessão em que o participante apresentou seu pior desempenho, conforme está ilustrado pelo exemplo 29.

**Exemplo 29- História A Porca Nina - 1ª sessão da linha de base - 1ª sessão do Gráfico 11**

(o participante estava realizando o reconto da história, sem o auxílio da pesquisadora)

1. P: Agora é a sua vez de me contar a história eu não posso te ajudar...vou colocar as figuras aqui na sua frente e você pode ir me falando e quando eu não entender você pode olhar para as figuras...tá?
2. A3: ((ta...))
3. P: então vamos começar...você vai me contando a história e eu vou colando as figuras aqui na prancha...
4. A3: ((ta...)) ((A Nina))
5. P: Vou colar a figura da Nina aqui...(cola a figura "Nina")
6. A3: ((ela gosta))
7. P: ela gosta...
8. A3: ((fala ininteligível))

9. P: Não entendi...o que você falou...repete  
 10. A3: (( de tomar banho))  
 11. P: ah...a Nina gosta de tomar banho...(monta a frase com os recursos de CSA)  
 12. A3: (( a nina)) (*direciona o olhar para a figura do “comer”*)  
 13. P: A nina come...é isso?  
 14. A3: ((é)) ((mio e aboboa))  
 15. P: então a mimma come milho e abobora...(monta a frase com os recursos de CSA)  
 16. A3: ((pega o leite)) ((a mãe))  
 17. P: o leite....peguei...(pega a figura “leite”)  
 18. A3: ((fala ininteligível))  
 19. P: não entendi..fala de novo...  
 20. A3: ((A nina)) (*direciona o olhar para a figura da “Nina”*)  
 ((toma)) ((na)) ((mãe))  
 21. P: ah...a nina bebe leite....  
 22. A3: (*fica em silêncio*)  
 23. P: você vai me contar mais alguma coisa da história?  
 24. A3: (((deixa))... ((eu))...((vê))... ((o))... ((que))... ((contei))...  
 25. P: você quer que eu leia o que você me contou até agora?  
 26. A3: ((é))  
 27. P: então eu vou ler...era uma vês uma porquinha nina que gostava de tomar banho...a nina comia milho e abobora...a nina gosta de beber leite...  
 28. A3: ((é))...((acabou))

No exemplo 29, pode ser visualizado que o participante 3 recontou, nos turnos 12 e 18, duas ações desempenhadas pelos personagens. Também utilizou dois recursos comunicativos: a fala e as figuras de CSA, selecionadas através do direcionamento do olhar.

Nas 2ª e 3ª sessões, o participante teve o mesmo desempenho, com uma pontuação de 32 pontos. Ao longo da atividade de reconto de histórias, ele usou a fala e os recursos de comunicação suplementar e alternativa, quando estava cansado.

Na 4ª sessão, teve início a intervenção. Nesse momento, a pesquisadora realizava o conto da história, em seguida propunha uma atividade de completar a história e, posteriormente, era solicitado o reconto da história. Com a interposição da intervenção, a pontuação de Paulo foi para 39 pontos, sendo que o máximo de desempenho que ele poderia alcançar era de 46 pontos.

Nas 5ª e 6ª sessões, o desempenho de Paulo foi de 42 e 41 pontos, respectivamente.

A 7ª sessão, isto é, a 4ª sessão de intervenção, foi aquela em que o participante apresentou seu melhor desempenho, com uma pontuação de 42 pontos, segundo o exemplo 30, na sequência, comprova.

### Exemplo 30- História do Papagaio Bob- 4ª sessão de intervenção- 7ª sessão do Gráfico 11

( o participante estava realizando reconto da história)

P: Agora é a sua vez de me contar a história...eu quero que você me conte igual eu contei para você...com começo meio e final...e não pode esquecer de nada...ok...você entendeu...

A3: ((é))...

P: então vamos começar...(coloca a prancha com todas as figuras de CSA com todas as figura)

A3: (direciona o olhar para a figura do João)

P: o João..hum..continua contando...como você está cansado pode olhar para as figura que eu pego elas para você...

A3: ((ganhou))...(direciona o olhar para a figura “presente”)

P: Ele ganhou um presente...

1. A3: ((do)) ((pai))

2. P: do pai...

3. A3: (**Direciona o olhar para a figura do “papagaio”**) ((Bob))

4. P: ele ganhou um papagaio de presente o Bob....é isso?

5. A3: ((é))

6. P: continua contando...

7. A3: ((Bob))

8. P: o papagaio Bob..hum...

9. A3: ((não))...(falava)

10. P: Esse papagaio Bob não falava...(monta a frase com os recursos de CSA)...conta mais

11. A3: ((o João))...(ensinava))...

12. P: o João ensinava...

13. A3: ((o papagaio)) ((fala))

14. P: ensinava o papagaio a falar...continua...

15. A3: ((não))...(aprendia)) ((a falar))

16. P: ele não aprendia falava...hum..

17. A3: ((ai))...(o João))

18. P: Ai o João...

19. A3:((pensou))...(emdá))...(uma))...(bolacha))...(para))...(o Bob))

20. P: então...um dia o João pensou em dar uma bolacha para o Bob...e o que mais...

21. A3: ((Bob))...(feliz))...(disse))...(obrigada))

22. P: o Bob ficou tão feliz que disse obrigada...conta mais....

23. A3:((Agora))...(oBob))...(pede))...(uma))...(bolacha))...(para))...(o João))

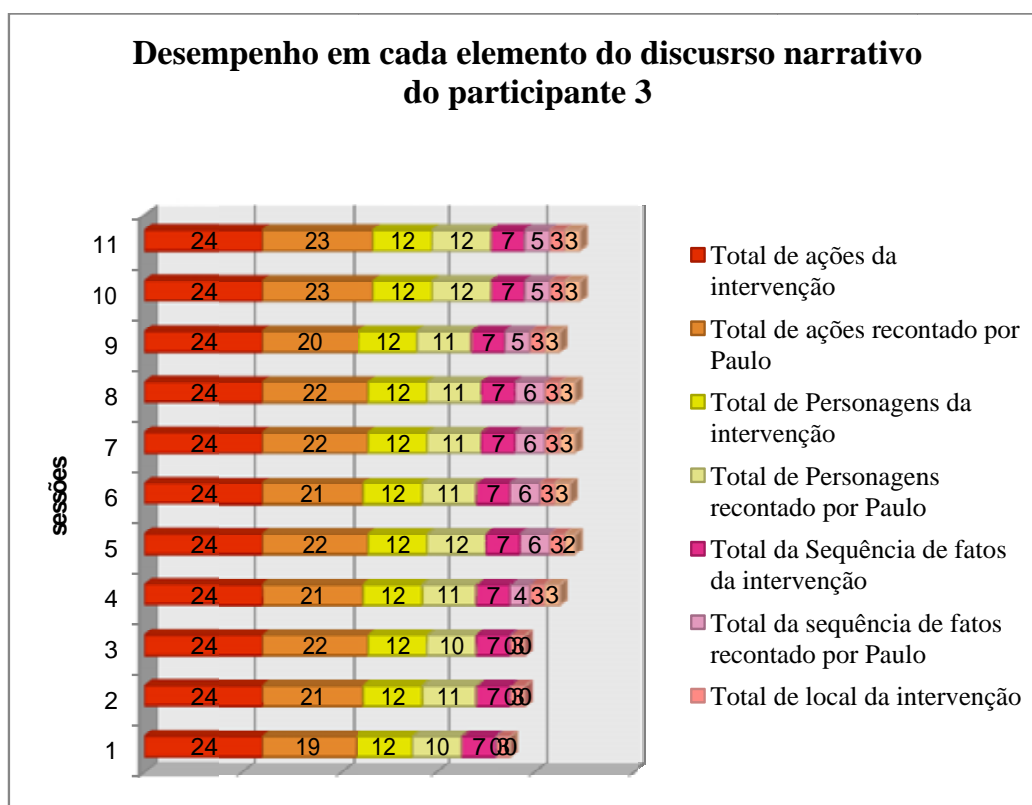
Na 8ª sessão, que foi a última sessão de intervenção, ele obteve um desempenho de 42 pontos, durante a atividade de reconto de história. Nessa sessão, o participante encontrava-se

muito espástico e, dessa forma, recontava a história utilizando somente os recursos de CSA e a seleção de figuras ocorria através do direcionamento do olhar.

Com as sessões 9ª, 10ª e 11ª, tem início o procedimento de *follow up*, quando a pesquisadora realizava o conto e solicitava o reconto da história, sem auxiliar o participante. A pontuação de Paulo, nas sessões, foi de 39, 43 e 43 pontos, respectivamente.

Com a análise dos resultados demonstrados no Gráfico 11, observa-se que, depois do procedimento de intervenção, o desempenho de Paulo, na atividade de reconto de histórias, correspondeu à apresentação de uma narrativa mais elaborada.

O Gráfico 12 demonstra o desempenho de Paulo, em cada variável dependente, durante a atividade de reconto de histórias.



**Gráfico 12:** Desempenho do participante 3 em cada elemento do discurso narrativo, durante o reconto das histórias

Na 1ª sessão do Gráfico 12, ou seja, a primeira sessão de linha de base, Paulo teve uma pontuação de 19 pontos, ou seja, ele recontou três ações sem auxílio verbal da pesquisadora, quando a pontuação máxima para essa variável foi de 24 pontos. Para o reconto dos personagens, a pontuação foi de 10 pontos, uma vez que ele recontou dois personagens,

sem o auxílio da pesquisadora. Paulo não recontou o local das ações e também não indicou a sequência temporal dos fatos da história.

Nessa sessão, para realizar o relato da história, o participante usou os seguintes recursos comunicativos: figuras de CSA, direcionamento do olhar para selecionar as figuras, emissão de frases inteligíveis (fala). O personagem mencionado por *Paulo* foi a porca (Nina), enquanto recontou as seguintes ações: comer, beber, tomar banho

Na 2ª sessão do Gráfico 12, 2ª sessão da linha de base, a pontuação de Paulo para a descrição das ações foi de 21 pontos (recontou cinco ações sem auxílio verbal da pesquisadora), sendo que o maior desempenho que ele poderia alcançar, no relato dessa variável, foi de 24 pontos. No relato dos personagens, a pontuação dele foi 11 pontos (recontou três personagens, sem o auxílio da pesquisadora), sendo que a pontuação máxima era de 12 pontos. Paulo não recontou o local das ações, nem estabeleceu a sequência temporal dos fatos da história.

O participante, para realizar a narração da história, utilizou os seguintes recursos: emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Os personagens encontrados na sua narrativa foram: a vaca (Mimosa), a mãe, os amigos. As ações recontadas foram: pedir, carregar, empurrar, brincar.

A 3ª sessão do Gráfico 12 refere-se à última sessão da linha de base, com a pontuação de 22 pontos para o relato das ações (recontou seis ações, sem auxílio verbal da pesquisadora), 10 pontos para o relato de dois personagens da história, sem auxílio verbal. Ele não recontou o local e também não ordenou os fatos em sequência temporal.

Na elaboração da história, o participante 3 empregou os seguintes recursos: emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Os personagens encontrados na sua narrativa foram: o galo (Sabido) e Rui. As ações recontadas foram: cantar, acordar, pegar, pensar, fugir, cozinhar.

Assim, com a análise do gráfico, pode-se visualizar que Paulo já conseguia realizar o relato dos personagens, ações e locais das ações, sem auxílio verbal da pesquisadora. Entretanto, ele não estabelecia a sequência temporal dos fatos da história, nem descrevia o local onde ocorreram as ações. Nas três sessões da linha de base, o participante, durante o relato da história, utilizou a fala e os recursos de CSA.

Na 4ª sessão do Gráfico 11, teve início a intervenção. Primeiramente, a pesquisadora realizava o conto de uma história, em um segundo momento aplicava uma atividade de

completar à história e, por último, solicitava o reconto ao participante. A pontuação de Paulo foi de 21 pontos para o reconto das ações (recontou cinco, sem auxílio verbal); 11 pontos para o reconto dos personagens (recontou três personagens, sem auxílio). Nessa sessão, o participante conseguiu realizar o reconto do local da história sem o auxílio da pesquisadora e obteve, assim, 3 pontos. A história poderia ter uma sequência de sete fatos e o participante, na referida sessão, ordenou corretamente quatro fatos, obtendo 4 pontos.

Durante a análise da narrativa da história recontada pelo participante 3, foi possível identificar que ele fez uso dos seguintes recursos: emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Os personagens encontrados na sua narrativa foram: o coelho Tatau, a coelha Lili e o coelho (Tito). As ações recontadas foram: comer, pular, brincar, correr, dormir. O elemento do discurso narrativo “local da ação” foi identificado no reconto do participante, como a floresta.

Na 5ª sessão do Gráfico 11, 2ª sessão da intervenção, Paulo recontou seis ações sem auxílio verbal da pesquisadora e alcançou 22 pontos, para o reconto dessa variável. Quanto aos personagens, ele recontou quatro personagens, sem auxílio da pesquisadora, sendo esta a maior quantidade de personagens existentes na história, ou seja, ele obteve 12 pontos. Para recontar o local das ações, ele necessitou de auxílio parcial da pesquisadora e, assim, sua pontuação foi de 2 pontos. A pontuação da sequência temporal foi de 6 pontos, para um total de 7 pontos.

Nessa sessão, o participante 3 utilizou somente a fala para recontar a história. Na sua narrativa, identificaram-se os seguintes personagens: corvo, raposa, rato, animais. Paulo realizou o reconto das ações: assustar, pegar, comer, pedir, cantar, cair. Também foi visualizada a descrição do local da ação, ou seja, a “floresta”.

Na 6ª, 7ª e 8ª sessões do Gráfico 11, 3ª, 4ª, 5ª sessões da intervenção, a pontuação de Paulo para o reconto das ações foi de 21, 22, 22 pontos, respectivamente. Para o reconto dos personagens da história, a pontuação de cada sessão foi de 11 pontos (recontou 3 personagens, sem o auxílio da pesquisadora). Nas referidas sessões, ele realizou a organização de seis fatos na sequência temporal, alcançando 6 pontos, além de recontar, sem auxílio da pesquisadora, o local da ação, de modo que sua pontuação foi de três pontos em cada uma das sessões de intervenção. Nas três sessões citadas, o participante fez uso dos mesmos recursos comunicativos, para realizar o reconto da história: figuras de CSA, direcionamento do olhar para selecionar as figuras, emissão de frases inteligíveis (fala).

Na 6ª sessão do Gráfico 11, 3ª da intervenção, visualizaram-se os seguintes elementos do discurso narrativo, no reconto da história: personagens, ações, local das ações. Os personagens recontados por *Paulo* foram: leão (Léo), pai, animais. As ações presentes na narrativa foram: beber, brincar, caçar, ver. O local das ações recontado pelo participante foi a caverna, onde o leão morava.

Na 7ª sessão do Gráfico 11, 4ª da intervenção, verificou-se a narrativa do participante 3, no exemplo citado anteriormente.

Na 8ª sessão do Gráfico 11, 5ª da intervenção, *Paulo* recontou as seguintes ações: aparecer, comer, colocar, assustar, pensar, saber. Ele igualmente percebeu a presença de quatro personagens: o rato, a família de ratos, o gato.

Na 9ª sessão, teve início o *follow up*, quando a pesquisadora realizava o conto e solicitava o reconto da história, momento no qual não fornecia nenhum auxílio verbal para o participante. A pontuação de Paulo, nessa sessão, foi de 20 pontos para as ações (recontou quatro ações, sem auxílio); 11 pontos para os personagens (recontou três personagens, sem auxílio da pesquisadora); 3 pontos para o reconto do local, sem o auxílio; 4 pontos para a sequência temporal.

Na análise da narrativa da história recontada pelo participante 3, notou-se que ele fez uso dos seguintes recursos: emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Os personagens encontrados na sua narrativa foram: pata (Naná). As ações identificadas no reconto são: nadar, ver, colocar, picar. Apontou ainda o local das ações: o lago.

Na 10ª e 11ª sessões do Gráfico 11, 2ª e 3ª sessão de *follow up*, Paulo teve o mesmo desempenho no reconto de todas as variáveis dependentes. Para o reconto das ações, a pontuação foi de 23 pontos em cada sessão (recontou sete ações, sem auxílio), quer dizer, ele quase atingiu a pontuação máxima de 24 pontos. A pontuação para o reconto dos personagens foi de 11 pontos, em cada uma das sessões. O local de ação ele também recontou, sem o auxílio da pesquisadora, obtendo 3 pontos em cada uma das sessões. Paulo realizou a sequência de 5 fatos, tendo assim uma pontuação de 5 pontos para essa variável.

Na 10ª sessão do Gráfico 11, o participante 3, na elaboração da história, empregou seguintes recursos: emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Os personagens encontrados na sua narrativa foram: carteiro, cachorro (Didi), borboleta, amigos (cachorro). As ações recontadas foram: assustar, pegar, brincar, passear, apreender, sair, tomar banho.

Na 11ª sessão do Gráfico 11, 3ª de *follow up*, para realizar o reconto da história o participante, o participante utilizou somente a emissão de frases inteligíveis (fala). Os personagens recontados por *Paulo* foram: Lili, Nemo, Rodolfo, polvo roxo; ele recontou as seguintes ações: conversar, casar, namorar, brincar, viver, conhecer.

O quadro 13, a seguir, facilita a visualização dos recursos comunicativos utilizados pelo participante 3, durante o reconto de cada um dos elementos do discurso narrativo: personagens, ação, local das ações.

Sessões	Personagens	Ações	Locais
Sessão 1	Recontou dois personagens com os seguintes recursos: símbolos de CSA e a fala	Para recontar três ações utilizou : a emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 2	Recontou três personagens por meio dos seguintes recursos: os símbolos de CSA e a fala	Recontou cinco ações pela emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 3	Recontou dois personagens por meio da fala	Recontou seis ação por meio dos símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Não recontou o local nessa sessão
Sessão 4	Recontou três personagens com os seguintes recursos: os símbolos de CSA e a fala	Recontou cinco ações por meio: dos símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local através da emissão oral
Sessão 5	Recontou quatro personagens pela emissão oral	Recontou seis ações pela emissão oral.	Recontou um local pela emissão oral.



Sessão 6	Recontou três personagens por meio dos seguintes recursos: símbolos de CSA e a fala	Recontou cinco ações utilizando os seguintes recursos: os símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local: com os símbolos de CSA
Sessão 7	Para recontar três personagens usou os seguintes recursos: símbolos de CSA e a fala	Recontar seis ações utilizou os seguintes recursos: símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local pela emissão oral
Sessão 8	Recontou três personagens por meio da fala	Recontou seis ações por meio: dos símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis, direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local pela emissão oral
Sessão 9	Para recontar três personagens usou: os símbolos de CSA e a fala	Recontou quatro ações: com os símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local: com os símbolos de CSA
Sessão 10	Recontou quatro personagens por meio da fala	Recontou sete ações: com os símbolos de CSA, emissão de frases inteligíveis (fala), direcionamento do olhar para a seleção das figuras do recurso de comunicação suplementar e alternativa	Recontou um local: com os símbolos de CSA
Sessão 11	Recontou quatro personagens por meio da fala	Recontou sete ações por meio da fala	Recontou um local pela emissão oral

**Quadro 13:** recursos comunicativos utilizados pelo participante 3 no reconto de cada elemento do discurso narrativo.

### **5.3.3 Resultados do desempenho do participante 3 no programa de intervenção**

Para examinar o desempenho do participante, nas duas atividades do programa de intervenção, apresenta-se, a seguir, uma tabela com o desempenho de cada variável dependente, em cada atividade nas 11 sessões, em porcentagem, pois, como as duas atividades possuem pontuações diferentes, não foi possível realizar um gráfico para observar o desempenho do participante, na intervenção. Também a atividade de relato de vida diária possui três variáveis (pessoas, ações, local) e a atividade de reconto quatro variáveis (pessoas, ações, local, sequência temporal). Para o cálculo da porcentagem, foram considerados 100% a pontuação máxima que a participante poderia obter, em cada variável; por exemplo, a pontuação máxima da descrição das ações, na atividade de relato, foi de 7 pontos, ou seja, 100%, de maneira que, em cada sessão, a pontuação foi transformada em porcentagem. Tal procedimento se realizou, tendo em vista a pontuação de cada variável dependente, nas atividades de reconto de histórias e de relato de vida diária.

Na tabela, foram disponibilizados os resultados em porcentagem, para cada variável dependente da intervenção, e uma pontuação final de aproveitamento da participante, levando em conta que o desempenho máximo que a participante poderia obter foi de 100%.

		Personagem	Ação	Local	Sequência
Sessão 1	Relato	40%	85,7%	100%	-----
	História	83,3%	79,2%	0	0
Sessão 2	Relato	60%	85,7%	0	-----
	História	91,7%	87,5%	0	0
Sessão 3	Relato	40%	71,4%	100%	-----
	História	83,3%	91,7%	100%	0
Sessão 4	Relato	60%	100%	100%	-----
	História	91,7%	87,5%	100%	57,1%
Sessão 5	Relato	80%	85,7%	100%	-----
	História	100%	91,7%	66,7%	87,7%
Sessão 6	Relato	60%	28,6%	100%	-----
	História	91,7%	87,5%	100%	87,7%
Sessão 7	Relato	80%	42,8%	100%	-----
	História	91,7%	91,7%	100%	87,7%
Sessão 8	Relato	60%	85,7%	100%	-----
	História	91,7%	91,7%	100%	87,7%
Sessão 9	Relato	100%	57,1%	100%	-----
	História	91,7%	83,3%	100%	71,4%
Sessão 10	Relato	100%	42,8%	100%	-----
	História	100%	95,8%	100%	71,4%
Sessão 11	Relato	100%	42,8%	100%	-----
	História	100%	95,8%	100%	71,4%

**Tabela 14:** Desempenho de *Paulo* no programa de intervenção

## 6 DISCUSSÃO

Este estudo teve por objetivo analisar as contribuições do recurso de CSA, no desenvolvimento do discurso para o reconto de histórias de crianças com paralisia cerebral, após um programa de intervenção. Perroni (1992) e Ilgaz e Aksu-Koç (2005) abordaram a necessidade de as crianças vivenciarem suas experiências e compartilharem seus relatos pessoais, para contribuir nas etapas do desenvolvimento do discurso narrativo, quer dos elementos (personagens, ações, cenário e sequência temporal), quer da extensão dos enunciados (categorias gramaticais).

Shiro (2003) e Dadalto e Goldfeld (2009), depois da análise das produções das histórias de crianças, verificaram que a aquisição e o desenvolvimento do discurso narrativo da criança ocorrem em diferentes níveis. Assim, a habilidade de narrar fatos pessoais é a primeira habilidade a ser desenvolvida, seguida pela narrativa de histórias.

Deliberato e Guarda (2007) discutiram as etapas do discurso narrativo de um aluno usuário de sistema gráfico e identificaram o papel positivo das experiências pessoais, na elaboração dos enunciados de suas histórias de ficção (GUARDA, 2007).

### 6.1 Discussão da atividade de relato de experiência pessoal

Nas fases do procedimento experimental adotado nesta pesquisa – linha de base (A) e intervenção (B) – foram feitas atividades relacionadas com o relato de experiência pessoal e com a narração de histórias. Após essas duas fases (linha de base e intervenção), foi possível observar a performance dos participantes sem o programa de intervenção, ou seja, o *follow up*.

Os resultados da linha de base evidenciaram que os três participantes conseguiram realizar a narração de relato de rotina diária, mesmo sem a intervenção da pesquisadora. Durante essa fase, pôde-se constatar, por meio da pontuação máxima estabelecida para cada participante, que, embora já tivessem tal habilidade, os elementos constitutivos do relato não foram constantes. O participante 1 conseguiu relatar 41%, em relação ao total estabelecido (39), na maior pontuação da linha de base; o segundo participante conseguiu relatar 56,5%, em relação ao total estabelecido (23), na maior pontuação da linha de base, enquanto o terceiro participante, por fim, conseguiu relatar 69,2%, em relação ao total de estabelecido (13), na maior pontuação da linha de base. Esse resultado pode se justificar pelo fato de os participantes já serem usuários de sistemas de comunicação suplementar e alternativa, estarem

em acompanhamento em centro especializado em reabilitação, sobretudo no setor de comunicação alternativa; seus cuidadores, no caso suas mães, participarem de projetos de orientação sobre o uso de recursos de comunicação alternativa; eles próprios estarem em escolas nas quais os professores são orientados acerca do uso de recursos de comunicação suplementar e alternativa.

Von Teztchner et al. (2005) e Von Tetzchner (2009) discutiram a necessidade de o meio oferecer modelos de suporte para ampliar as habilidades expressivas das crianças usuárias de sistemas de comunicação suplementar e alternativa, uma vez que elas acabam não recebendo do ambiente em que vivem o *input* do sistema que deveriam utilizar, no caso, o sistema pictográfico. Os autores alertaram sobre a importância de se oferecer oportunidades para desenvolver interlocutores competentes no uso dos sistemas gráficos (SMITH, 2003; SMITH; GROVE, 2003). A linha de base demonstrou que os participantes desta pesquisa relataram as experiências pessoais com o uso dos recursos de comunicação suplementar e alternativa, mas estes não foram suficientes para a realização das atividades propostas.

No programa de intervenção proposto, foi possível notar que tanto os auxílios parciais como os totais, oferecidos pela pesquisadora, favoreceram aos participantes a mudança no relato das experiências pessoais e da sua rotina. A participante 1 conseguiu relatar 89,7%, na sessão de intervenção com maior pontuação, comparada com a pontuação máxima estabelecida (39); a segunda participante conseguiu relatar 91,3% de suas experiências pessoais e, por fim, o terceiro participante conseguiu relatar 84,6% das suas experiências pessoais, em face de sua pontuação máxima. A ampliação dos relatos pessoais pode se justificar pelo modelo oferecido pela pesquisadora, ao contar fatos de suas experiências, por meio da fala concomitante aos sistemas gráficos. Nesse contexto de atuação, Cazarotti (2006) e Miranda (2000) sublinharam a importância da participação do adulto com a criança, no que se refere ao relato de experiências pessoais. Por seu turno, Trudeau, Cleave e Woelk (2003) também discutiram a mediação dos adultos com os usuários de sistemas de comunicação suplementar e alternativa, na tentativa de oferecer oportunidades para ampliar a independência nas situações dialógicas.

Outro aspecto relevante foi a interferência do interlocutor, prevista no programa de intervenção, no momento da narração das experiências pessoais, por intermédio das perguntas: *quem, o quê, quando, por que e onde*. Por meio desses precursores, proporcionou-se a organização do relato das experiências e se encorajaram as crianças a ampliarem seus enunciados e conexões entre eles, possibilitando ao interlocutor ouvinte maior entendimento das expressões emitidas pelos participantes (PETERSON; MCCABE, 1994; LOW; DURKIN,

2001).

É necessário salientar que, pelo fato do relato de a rotina diária não possuir um roteiro fixo e ser dependente da experiência de cada participante, não foi possível estabelecer uma pontuação fixa para todos, visto que essa atividade não é previsível.

Os três participantes apresentaram desempenho oscilante, durante a atividade do relato da rotina diária. O desempenho deles pode ter sido influenciado pela variação de tema em cada sessão, já que cada tema ofereceu aos participantes a descrição de diferentes ações, além de ter a presença de distintos interlocutores (personagens) e a variação de locais. Assim, determinados temas podem favorecer ou não maior descrição do relato de vida diária. Deliberato (2005, 2008) e Sameshima et al. (2009) enfatizaram a necessidade de critérios para a seleção dos temas a serem desenvolvidos nos programas de intervenção terapêutica e nos programas com as escolas. As autoras pontuaram a necessidade de temas de interesse pessoal dos usuários e associados à rotina da vida diária familiar e escolar.

A performance da participante *Ana*, no relato de suas experiências, confirma as discussões pontuadas por Deliberato (2005, 2008) e Sameshima et al. (2009): a criança apresentou melhor desempenho, quando os temas estavam relacionados com sua rotina familiar (sessão 5, sessão 6 e sessão 8 – Gráfico 1). Nessas sessões, a participante conseguiu relatar um maior número de ações e de pessoas envolvidas nas tramas. Na sessão 7 (Gráfico 1 e Gráfico 2), foi possível perceber que criança recontou uma menor quantidade de ações, o que poderia estar ligado ao tema da atividade, festa junina, o qual não faz parte da sua rotina.

Outro aspecto relevante a ser destacado é que a participante 1 possui uma família composta por 8 irmãos, 5 sobrinhos, tios e primos, além da ampla participação de vizinhos, na sua rotina. Dessa forma, seria possível acentuar a colaboração do relato de personagens na elaboração dos enunciados de experiências pessoais. *Ana* relatou suas experiências por meio da indicação dos símbolos pictográficos, pela protrusão de língua, após a indicação feita pelo interlocutor (sistema de varredura) e, igualmente, pelo movimento de negação com a cabeça. A participante 1 é dependente do interlocutor para suas habilidades expressivas, o que pode acarretar prejuízo na sua elaboração. Light (2003) alertou quanto à necessidade do domínio operacional para as pessoas usuárias de sistemas de comunicação suplementar e alternativa, a fim de se pensar na garantia de conquistarem o sucesso para a competência comunicativa. Por domínio operacional, a autora definiu as habilidades essenciais para o manuseio do recurso de comunicação suplementar e alternativa. Além desse domínio, também considerou o domínio linguístico, social e o domínio de estratégia como fundamentais para o sucesso para estabelecer a competência no sistema gráfico.

A participante Maria também obteve melhor desempenho nas sessões 5, 6 e 8 (Gráfico 5), relatando fatos de sua rotina, enquanto na sessão 7, tema festa junina, sua performance diminuiu no relato das ações (Gráfico 6). Relatou as personagens e locais das ações, por meio da indicação das figuras do seu recurso de comunicação suplementar e alternativo e utilizou de expressões faciais, gestos representativos e indicação de símbolos pictográficos, para expressar as ações. A literatura a respeito do desenvolvimento da linguagem de usuários de sistemas de comunicação suplementar e alternativa é escassa. Light (2003), Von Teztchner e Grove (2003) abordaram o uso de diferentes modalidades expressivas, por parte dos usuários de sistemas gráficos, na busca da possibilidade de serem compreendidos. A participante 2, por apresentar condições motoras favoráveis, usou das habilidades manuais e gestuais, para relatar suas experiências.

Com a análise da entrevista realizada com a mãe de *Paulo*, pôde-se notar que ele, em sua rotina diária, possui poucos amigos e a sua família é pequena. É oportuno frisar que o participante não gostava da atividade de relato da rotina, de sorte que não se sentia à vontade nessa atividade. O participante 3 obteve melhor desempenho nas sessões 4, 5, 7 e 8 e, diferentemente das participantes 1 e 2, teve menor resultado na sessão 6 (Gráfico 9). Na sessão 6, recusou-se a contar a visita de seu pai a sua casa. Percebeu-se, ainda, que esse participante alcançou melhor desempenho na sessão 4 (primeira sessão de intervenção), diferentemente das participantes 1 e 2. Nesta sessão, o aluno contou suas atividades escolares, tema de grande interesse para ele, não só pelo fato de estar participando de um novo ambiente escolar, mas por estar frequentando a 1ª série do ensino fundamental da escola regular. Nesse contexto, as experiências foram diferentes das participantes 1 e 2, as quais frequentavam classe especial. Embora não se haja pesquisas a respeito da interferência ou não do ambiente segregado, no uso de sistemas de comunicação suplementar e alternativa, Von Teztchner e Grove (2003) Soto e Von Teztchner (2003) salientaram que escolas especiais e classes especiais poderiam contribuir nos suportes técnicos para os usuários dos sistemas gráficos.

Para relatar suas experiências, o participante 3 utilizou palavras, frases simples que, embora com trocas fonológicas, eram passíveis de serem entendidas. Quando não era compreendido por meio da expressão oral, empregou os sistemas gráficos de seu recurso de apoio. Deliberato (2009) identificou o uso de habilidades orais verbais e não verbais usados por um aluno com paralisia cerebral, durante a intervenção fonoaudiológica, ante o uso de recursos de comunicação suplementar e alternativa, como a prancha de símbolos pictográficos. A implementação dos sistemas gráficos pode permitir às crianças e jovens com alterações neuromotoras o acesso à linguagem e, desse modo, incentivar o desenvolvimento

de diferentes habilidades expressivas, como a própria fala (ROTHSCHILD; NORRIS, 2001).

Ainda examinando os dados dos três participante, quanto ao relato de rotina diária, nota-se que eles apresentaram um desempenho de pontuação máxima estabelecida para essa atividade, provavelmente em virtude das barreiras comunicativas que enfrentam, durante essa rotina: falta de vocabulário para temas específicos, falta de interlocutores capacitados, falta de recursos adaptados às especificidades motoras e perceptivas (HIGGINBOTHAM et al., 2007). Os dados identificados nesta pesquisa corroboram os de Waller et al. (2006), tendo em vista que os usuários de comunicação suplementar e alternativa, nas atividades que envolvem a narração, enfrentam as barreiras comunicativas, decorrentes do pouco acesso a atividades que ensinem as narrativas pessoais, pois muitas vezes os recursos disponíveis não são suficientes para auxiliá-los nas atividades que envolvam a atividade de narrar. Para os mesmos autores, a restrição da capacidade de narrar dos usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa pode estar correlacionada ao fato de que esse processo requer um desenvolvimento da habilidade pragmática (saber o que dizer e como estruturar a sequência dos enunciados) e também uma habilidade operacional (capacidade de localizar os símbolos gráficos, para a construção de frases).

O programa de intervenção foi finalizado na oitava sessão e, a partir da 9ª sessão e nas duas consecutivas, pôde-se observar que os participantes conseguiram manter habilidades aprendidas durante a intervenção, embora com menor pontuação no que concerne às sessões de intervenção, mas com maior pontuação, em relação à linha de base, com exceção da participante 2, cuja pontuação, nas sessões de *follow up*, foi semelhante à pontuação da linha de base. Isso pode estar vinculado à necessidade de apoio e atenção que essa participante solicita, nas diferentes atividades realizadas: é uma criança de pouco contato com diferentes interlocutores, porque, além das terapeutas, a criança tem contato somente com as crianças da classe especial.

## **6.2 Discussão da atividade de reconto de histórias**

Os resultados obtidos na linha de base indicaram que os três participantes já tinham elementos do discurso narrativo, como personagens e ações, mas ainda não conseguiam relatar os locais das tramas e sequencializar os enunciados da história, na ordem temporal das ações.

Os resultados da linha de base evidenciaram que os três participantes conseguiram efetivar a narração de histórias, mesmo sem a intervenção da pesquisadora. Nessa fase, foi



possível observar, por meio da pontuação máxima estabelecida para os participantes (46), os seguintes resultados para o melhor desempenho de cada um deles, na linha de base: participante 1: 60,9%; participante 2: 60%, e participante 3, 69,6%.

Como já se mencionou, anteriormente, os sujeitos desta investigação participavam de atividades em um centro de atendimento especializado, nos setores de Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e de um laboratório de tecnologia de comunicação alternativa. Ao lado dessas atividades programadas, seus cuidadores e professores receberam orientações e participavam de programas de capacitação em recursos e estratégias de comunicação suplementar e alternativa, aspectos que poderiam ter colaborado na aquisição dos elementos do discurso narrativo apresentado na linha de base.

Quanto à organização dos enunciados na linha de base, as participantes 1 e 2 utilizaram apenas um (1) símbolo gráfico com o sentido de uma frase. A literatura tem discutido três fatores que poderiam contribuir para que as crianças usem símbolos únicos: 1. falta de eficiência comunicativa, isto é, com a finalidade de serem mais rápidas, usam mensagens mais curtas (SMITH; GROVE, 2003; SUTTON; SOTO; BLOCKBERGER, 2002; BLOCKBERGER; SUTTON, 2003); 2. um único símbolo poderia representar múltiplos conceitos simultaneamente, para uma criança, de forma que não necessitariam usar outros símbolos; por exemplo, figuras de uma pessoa comendo um sorvete pode significar: comer, sorvete ou eu quero comer sorvete (SMITH, 1996); 3. os parceiros de comunicação normalmente fazem perguntas que requerem respostas simples de uma única palavra, geralmente sim ou não (LIGHT; BINGER; SMITH, 1994; VON TETZCHNER; MARTINSEN, 1996).

Sameshima (2006), Guarda (2007) e Sameshima e Deliberato (2009) advertiram os profissionais da saúde e educação de que as crianças e jovens usuários de sistemas de comunicação suplementar e alternativa precisam ser ensinados a usar multissímbolos.

O participante 3 conseguiu organizar os enunciados com estrutura sintática por meio de palavras e frases simples, mas não organizou as expressões na sequência temporal dos fatos. Segundo Soto e Hartmann (2006) e Soto, Yu e Henneberry (2007), as pesquisas a respeito da organização sintática e sequência temporal, no discurso narrativo de usuários de sistemas suplementares e alternativos de comunicação, são escassas, o que dificulta o estabelecimento de padrões de referência.

Com o início da intervenção (sessão 4), os três participantes começaram a descrição dos locais das ações, recontaram um número maior de personagens existentes nas histórias e ampliaram a quantidade de ações. Os auxílios previstos no programa de intervenção foram

oferecidos pela pesquisadora somente para os locais das ações. A habilidade de sequencializar os enunciados, na ordem temporal dos fatos, foi observada, mas de forma mais instável. De acordo com Soto e Hartmann (2006), tal habilidade pode estar prejudicada nos usuários dos recursos de comunicação suplementar e alternativa, sendo necessária a implementação de programas de intervenção para essa finalidade (SOTO; YU; KELSO, 2008). Durante o programa de intervenção, os melhores desempenhos obtidos pelos participantes foram: participante 1: 89,1% (7ª sessão); participante 2: 86,9% (8ª sessão) e participante 3: 91,3% (5ª, 7ª e 8ª sessões).

Um dos fatores que demonstrou ter proporcionado o aumento do desempenho dos participantes, ao longo da intervenção, foi a atividade de completar as sentenças – Técnica de Cloze – oferecida no momento de eleger os elementos da narrativa. Nessa situação, os três participantes acertavam a atividade, o que colaborou com a elaboração da narração nas sessões de intervenção. Esses resultados corroboraram os achados de Soto, Yu e Kelso (2008), os quais utilizaram a mesma técnica para o aprendizado da narração de histórias, em uma criança usuária de sistema de suplementares e alternativos de comunicação.

Na intervenção, foi possível observar que a participante 1 ampliou os elementos do discurso narrativo, principalmente o relato das ações, iniciou o relato dos locais e a sequencialização temporal dos fatos. Seus melhores desempenhos foram nas sessões quatro e sete (história do coelho Tatau e o menino e o papagaio – Gráfico 3). *Ana* recontou as histórias por meio dos sistemas de símbolos pictográficos, selecionados a partir da protrusão de língua, durante a técnica de varredura das figuras dispostas em uma placa de eucatex. Embora a participante tenha usado os símbolos pictográficos para o reconto das histórias, não recorreu a sua pasta básica de comunicação, ou seja, empregou as próprias figuras do livro adaptado. Soro-Camats (2003) e Pelosi (2009) discutiram a importância das adaptações dos recursos de comunicação que pudessem favorecer a funcionalidade, quer em atividades de vida diária, quer em atividades em contextos escolares. O fato de a participante 1 recorrer às figuras do próprio livro adaptado reforça essa questão. A mesma estratégia foi utilizada pelos demais participantes, demonstrando a importância dos domínios operacional e de estratégia pontuados por Light (2003) para a aquisição da competência comunicativa.

A participante 2 apresentou performance crescente, na sequência das cinco sessões de intervenção, com melhor resultado na 8ª sessão (última sessão de intervenção). Nesse resultado, os elementos que contribuíram para a pontuação foram o relato dos locais das ações e a sequência dos enunciados, na ordem temporal estabelecida. Cabe ressaltar que tal resultado foi conquistado por meio do modelo do reconto oferecido pela pesquisadora e

também com o uso dos símbolos pictográficos e gestos representativos para as ações. Os gestos representativos foram utilizados somente pela participante 2, em função das suas habilidades motoras. Nesse contexto, Deliberato e Silva (2007) e Silva (2009) identificaram o uso de habilidades expressivas, por meio do uso gestos representativos em crianças e jovens com alterações motoras, mas com condições de habilidades com membros superiores, principalmente para expressar verbos de ação. O uso das habilidades gestuais, em conjunto com a indicação dos símbolos pictográficos, contribuiu para a ampliação das estruturas dos enunciados, durante a narração das histórias. Como já foi discutido neste trabalho, a combinação de modalidades de expressão é uma das estratégias dos usuários de sistemas suplementares e alternativos de comunicação (SMITH, 2003; SMITH; GROVE, 2003).

Assim como no relato de experiências, o participante 3 empregou palavras e frases simples, para recontar histórias. Os símbolos pictográficos ajudaram no reconto, a partir dos momentos em que sua fala foi ininteligível e também os símbolos contribuíram para ampliar a expressão oral: no momento de visualizar a figura, a nomeação foi facilitada. A criança não atingiu o máximo de pontuação, em decorrência da sequência temporal dos enunciados.

Com a análise dos dados dos resultados do desempenho de *Ana, Maria e Paulo*, pôde-se observar que a mediação do adulto proporcionou um melhor desempenho deles, durante a atividade de conto e reconto de histórias. Quando a mediação do adulto foi retirada, o gráfico indica que os três participantes tiveram queda em seu desempenho, o qual, apesar disso, foi mantido acima da primeira linha de base. Desse modo, o programa ajudou na aquisição de novas habilidades para o discurso narrativo.

### **6.3 Discussão do Programa de intervenção**

Com a crescente autonomia da criança, o adulto passa a ser um ouvinte participante que escuta atentamente, acompanha a narração e faz intervenções para ampliar a narrativa. E, por fim, o adulto é o interlocutor que solicita maior elaboração e produções mais complexas. Nos usuários de comunicação suplementar e alternativa, a mediação é de extrema importância para auxiliar no desenvolvimento das habilidades narrativas; nessa perspectiva, nossos dados corroboram os estudos de (TRUDEAL et al., 2003; TREVIZOR; CHUN, 2004; SILVA, 2009). Nesse sentido, a literatura da área de comunicação suplementar e alternativa tem alertado para a necessidade de programas de intervenção capazes de propiciar aquisições relacionadas ao discurso narrativo, favorecendo a competência comunicativa dos usuários dos sistemas pictográficos (SMITH, 2003; SOTO; YU; KELSO, 2008).

No decorrer da intervenção, o comportamento comunicativo dos participantes foi modificado, sendo possível visualizar que a intervenção com o recurso de comunicação suplementar e alternativa possibilitou a ampliação das habilidades discursivas para a atividade estabelecida. Assim, os dados confirmam a literatura, que pontua que programas de intervenção por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa podem favorecer o desenvolvimento do discurso narrativo dos alunos com necessidades complexas de comunicação (SOTO; YU; HNNEBBERRY, 2007; SOTO; YU; KELSO, 2008)

Os estudos de Nunes et al. (2003), Waller et al. (2001), Bruno e Trembath (2006), Soto, Yu e Hnneberry (2007) e Soto, Yu e Kelso (2008) descreveram intervenções por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa que forneceram ao aluno com necessidades complexas de comunicação a ampliação da sua narrativa. Os resultados encontrados na presente pesquisa evidenciam igualmente que os usuários do recurso de comunicação suplementar e alternativa beneficiaram-se com o programa de intervenção, mas também, de acordo com os mesmos autores, devido às diferenças individuais, fica difícil afirmar que, com o programa de intervenção desta pesquisa, todos os alunos com necessidades complexas de comunicação se beneficiariam.

Embora o programa possa apresentar limitações, principalmente em relação ao número de sessões previstas, as atividades realizadas puderam proporcionar aos participantes ganhos favoráveis, durante as sessões de intervenção para os três participantes, ao comparar os valores de melhor desempenho entre a fase de linha de base e da intervenção: participante 1: 48,7%, no relato, e 29%, no reconto de histórias (diferença entre melhor desempenho na intervenção x melhor desempenho da linha de base); participante 2: 44,8%, no relato, e 26,9%, no reconto de histórias; e o participante 3: 15,4%, no relato, e 21,7%, no reconto de histórias.

Quanto à possibilidade de contribuição do programa na manutenção de habilidades adquiridas após a finalização das sessões de intervenção, foi possível observar, a partir da diferença do melhor valor de desempenho da sessão de *follow up* em relação ao melhor desempenho da fase de linha de base, que o programa favoreceu a ampliação das habilidades de relato de experiências pessoais e reconto de histórias: participante 1: 25,7%, no relato de experiências pessoais, e 21,7%, no reconto de histórias (diferença entre melhor desempenho da fase de *follow up* em relação ao melhor desempenho da fase de linha de base); participante 2: 4,4%, no relato de experiências pessoais, e 16,1%, no reconto de histórias; e o participante 3 obteve: 7,7%, no relato de experiências, e 24,2%, no reconto de histórias.

Outras pesquisas deverão ser realizadas para colaborarem na discussão a respeito da contribuição de programas de intervenção baseados em sistemas suplementares e alternativos, para o desenvolvimento do discurso narrativo, inclusive destacando a possibilidade de mudanças na organização das atividades propostas no programa de intervenção desta pesquisa: distribuição de cinco sessões de intervenção para o relato de experiências pessoais e cinco sessões de intervenção somente para reconto de histórias, totalizando 10 sessões de intervenção, para crianças em fase de relato de experiências pessoais.

## 7 CONCLUSÕES

A partir dos resultados apresentados neste trabalho, pode-se afirmar que:

1 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo*, apesar de apresentarem necessidades complexas de comunicação, foram capazes de relatar experiências pessoais, durante a fase de linha de base.

2 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo* ampliaram as habilidades de relatar experiências pessoais, durante o programa de intervenção.

3 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo* mantiveram habilidades de relatar experiências pessoais durante a fase de *follow up*.

4 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo*, ainda que apresentassem necessidades complexas de comunicação, foram capazes de recontar histórias, durante a fase de linha de base.

5 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo* ampliaram as habilidades de recontar histórias, durante o programa de intervenção.

6 – Os participantes *Ana, Maria e Paulo* mantiveram habilidades de recontar histórias, durante a fase de *follow up*.

7 – Os símbolos pictográficos contribuíram para os relatos de experiências pessoais e recontos de histórias, para os três participantes.

8 – O participante 2 foi a única criança que usou gestos representativos, para expressar elementos do relato e do reconto de histórias.

9 – Os símbolos pictográficos favoreceram a ampliação da fala do participante 3.

10 – O programa de intervenção auxiliou no relato de experiências e o reconto de histórias dos três participantes.

11 – A mediação do interlocutor estimulou o relato de experiências e o reconto de histórias dos três participantes.

12 - Sequencializar fatos narrados foi a habilidade na qual os participantes *Ana, Maria e Paulo* apresentaram maiores dificuldades, pois esta é a última habilidade do discurso narrativo a ser adquirida.

## REFERENCIAS

ALMEIDA, M. A. Metodologia de delineamentos de pesquisa experimental intra-sujeitos: relato de alguns estudos conduzidos no Brasil. IN: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A; OMOTE, S. *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: EdUEL, 2003. v.1. p. 63-99.

AMERICAN SPEECH – LANGUAGE – HEARING ASSOCIATION (ASHA). Competences for Speech-Language Pathologists Providing Services in Augmentative and Alternative communication. *ASHA*, v. 31, p.107-110, 1989.

BEFI-LOPES, D. M.; BENTO, A. C. P.; PERISSINOTO, J. Narração de histórias por crianças com distúrbio específico de linguagem. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, v. 20, n. 2, p. 93-98, 2008.

BLOCKBERGER, S.; SUTTON, A. Language experiences and knowledge of children with extremely limited speech. In: LIGHT, J. C.; BEUKELMAN, D.R.; REICHLE, J.; (Org.). *Communicative competence for individuals who use AAC: from research to effective practice*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2003. p. 63-106.

BRANDÃO, A. C. P.; SPINILLO, A. G. Produção e compreensão de textos em uma perspectiva de desenvolvimento. *Estudo de Psicologia*, v. 6, n. 1, p. 51-62, 2001.

BRUNO, J.; TREMBATH, D. Use of aided language stimulation to syntactic performance during a weeklong intervention program. *Augmentative and Alternative Communication*, v. 22, n. 4, p. 300-313, 2006.

CARVALHO, A. M. P. O uso do vídeo na tomada de dados: pesquisando o desenvolvimento do ensino em sala de aula. *Pro-posições*, v. 7, n. 1, p. 5-13, 1996.

CAZARROTTI, M. A narrativa de um sujeito com singularidade. *Estudos Lingüísticos*, v. 35, p. 1509-1516, 2006.

CAZARROTTI, M. ; CAMARGO, E. A. A.. Análise da narrativa de um sujeito com Síndrome de Down em situação dialógica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 10, n. 2, p. 175-182, 2004.

CHARTIER, A. M. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DADALTO, E. V.; GOLDFELD, M. Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização. *Cefac*, v. 11, n. 1, p. 42-49, 2009.

DELAGRACIA, J.D. *Desenvolvimento de um protocolo para a avaliação de habilidades comunicativas para alunos não-falantes em situação familiar*. 2007. 168f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na escola: habilidades comunicativas e o ensino da leitura e escrita. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. J.; MACEDO, E. C. (Org.).

*Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009. p. 235-243..

\_\_\_\_\_. Comunicação alternativa: informações básicas para o professor In: OLIVEIRA, A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. M. *Inclusão escolar: as contribuições da Educação Especial*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2008. v. 1, p. 233-250.

DELIBERATO, D.; SILVA, A. N. Habilidades expressivas de alunos não falantes no reconto de histórias. In: NUNES, L. R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. (Org.). *Um retrato da comunicação alternativa no Brasil: relatos de pesquisas e experiências*. Rio de Janeiro: Quatro Pontos, 2007. v. 1, p. 66-76.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E.J. Estórias narrativas com aluno pré-escolares com paralisia cerebral e mielomeningocele. In: *XIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Paralisia Cerebral*. São Paulo, 23 a 26 de março de 1998.

DE PAULA, R. *Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas de aluno não-falante em ambiente escolar*. 2007. 147f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

FIORINDO, P. P. Narrativas orais produzidas por crianças: a explicação em foco. *Estudos Lingüísticos*, v. 37, n. 2, p. 95-108, 2008.

GLENNEN, S. L. Introduction to aumentative and alternative communication. In: GLENNEN, S. L.; DECOSTE, D. C. (Org). *Handbook of augmentative and alternative communication*. San Diego: Singular, 1997,p. 3-19.

GONÇALVES, F.; DIAS, M. G. B. B. Coerência textual: Um estudo com jovens e adultos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n. 1, p. 29-40, 2003.

GRIFFIN, T. M. et al. Oral discourse in the preschool years and later literacy skill. *Fist Language*, v. 24, n. 2, p. 123-147, 2004.

GUARDA, N. S. *Caracterização dos enunciados de um aluno não-falante com paralisia cerebral durante o reconto de histórias com e sem o tabuleiro de comunicação suplementar e alternativa*. 2007. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

GUARDA, N. S.; DELIBERATO, D. Construção de histórias pelos símbolos gráficos do “P.C.s.” por um aluno com paralisia cerebral. In: NUNES, R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. *Um retrato da comunicação alternativa*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, v. 1, 2007, p. 261-273.

GUARDA, N. S.; DELIBERATO, D. Caracterização dos enunciados de um aluno não-falante usuário do recurso de comunicação suplementar de comunicação durante a construção de histórias. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 12, n. 2, p. 169-288, 2006.

GUIMARÃES, A. M. M. Desenvolvimento de narrativas e o processo de construção social da escrita. *Calidoscópio (UNISINOS)*, V. 2, P. 67-72, 2004.



- GUIMARÃES, A. M. M. Desenvolvimento de narrativas introdução de referentes do universo textual. *Linguagem e Ensino*, v. 2, n. 2, p. 91-108, 1999.
- HAYWARD, D.; SCHENEIDER, P. Effectiveness of teaching story grammar knowledge to preschool children with language impairment: An exploratory study. *Child Language Teaching and Therapy*, v. 16, p. 255-284, 2000.
- HIGGINBOTHAM, D. J. et al. Access to AAC: present, past, and future. *Augmentative and Alternative Communication*, v. 23, n.3, p. 243-257, 2007.
- ILGAZ, H.; AKUSU-KOÇ, A. Episodic development in preschool children's play-prompted and direc-elicited narratives. *Cognitive Development*, v. 20, p. 526-544, 2005.
- KREPPNER, K. Sobre a maneira de produzir dados no estudo de interação social. *Psicologia:Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.17, n.2, p.97-107, 2001.
- LIGHT, J. C. Development of communicative competence by individuals who use AAC. In: LIGHT, J. C.; BEUKELMAN, D. R; REICHLE, J. (Org.). *Communicative competence for individuals who use AAC: from research to effective practice*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2003. p. 3-38.
- LIGHT, J. C.; BINGER, C.; SMITH, A.K. Story reading interations between preschoolers who use AAC and their mothers. *Augmentative and alternative communication*, v.10, n.4, p. 255-268, 1994.
- LIRA, J. O.; et al. O reconto de histórias em crianças do espectro autístico: um estudo preliminar. *Revista CEFAC*, v. 11, n. 3, p. 417-422, 2009.
- LOPES, A .A. A construção do discurso direto nas narrativas de crianças. *Boletim da ABRALIN*, v. 21, jun., 1997.
- LOW, J.; DURKIN, K. Individual differences and consistency maternal talk during joint story encoding and retrospection: Association with children's long-term recall. *International Journal of Behavioral Development*, v. 25, n. 1, p. 27-36, 2001.
- JOHNSON, R. *The picture communcation symbols*. Book III. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1992.
- \_\_\_\_\_. *The picture communcation symbols*. Book II. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1985.
- \_\_\_\_\_. *The picture communcation symbols*. Solana Beach, CA: Mayer Johnson, 1981.
- MANZINI, E. J. Conceitos básicos em comunicação alternativa e suplementar. In:CARRARA, K. (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: UNESP/Marília Publicações, São Paulo: Fapesp, 2001. p. 162- 178.
- MARANHE, E.A. *Ensinando categorias estruturais de história a crianças com dificuldades de aprendizagem*. 2004. 137f. Tese (Doutorado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

MASSI, G. A. *Linguagem e Paralisia Cerebral: Um Estudo de Caso do Desenvolvimento da Narrativa*. Curitiba: Editora Mai, 2002.

MCGREGOR, K. K. The development and enhancement of narrative skills in preschool classroom: Towards a solution to clinician-client mismatch. *American Journal of Speech-Language Pathology*, v. 9, p. 55-71, 2000.

MILHER, L. P.; ÁVILA, C. R. B. Variáveis lingüísticas e de narrativa no discurso de linguagem oral e escrita. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Barueri (SP), v. 18, n. 2, p. 177-188, 2006

MIRANDA, S. L. Adulto e criança construindo histórias conjuntamente: formas de assistência. *Revista Symposium*, v. 4, p. 50-55, 2000.

MOTTA, A. B. et al. Contar história: uma proposta de avaliação assistida de narrativa infantil. *Interação em Psicologia*, v. 10, n. 1, p. 157-167, 2006

MUNIZ, F. B. *Narrativa de um aluno com paralisia cerebral por meio do uso de recursos estratégias de comunicação suplementar*. 2004. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

NUNES, L. R. O. P. Linguagem e Comunicação Alternativa: uma introdução. In: NUNES, L.R.O.P. (Org.). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003, p. 1-13.

\_\_\_\_\_. Enunciado de múltiplos símbolos no desenvolvimento da linguagem gráfica. In: NUNES, L.R.O.P. (Org.). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. 171-201.

PERRONI, M. C. *O desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PETERSON, C.; McCABE, A. A Social interactionist account of developing decontextualized narrative skill. *Developmental Psychology*, v. 30, v. 6, p. 937-948, 2001.

PIRES, S. C. F. *A linguagem-cognição no trabalho com a comunicação suplementar e/ou alternativa com crianças com paralisia cerebral*. 2005. 146 f. Dissertação (Mestrado em Ciências)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

PONSONI, A.; DELIBERATO, D. Comunicação suplementar e alternativa nas habilidades comunicativas de uma criança com paralisia cerebral. In: MANZINI, E. J. et al (Org). *Linguagem e comunicação alternativa*. Londrina: Ed. ABPEE, 2009. p. 113-125.

PONSONI, A.; et al. Equipe multiprofissional na implementação de recursos de comunicação suplementar e alternativa com alunos com deficiência. In: MANZINI, E. J. et al (Org). *Linguagem e comunicação alternativa*. Londrina: Ed. ABPEE, 2009. p. 63-70.

ROBBINS, C.; EHRI, L. C. Reading story to kindergartens helps them learn new vocabulary words. *Journal of Educational Psychology*, v. 86, p. 54-64, 1994.

ROTHSCHILD, N.; NORRIS, L. *Augmentative and alternative communication: management of severe communication disorders in children and adults*. Brazil: Workshop, 2001.

SAMESHIMA, F. S. *Habilidades expressivas de um grupo de alunos não-falantes durante as atividades de jogos*. 2006. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SAMESHIMA, F. S., et al. A importância do trabalho interdisciplinar na adaptação de atividades pedagógicas por meio de recursos de comunicação alternativa In: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA - ISAAC/BRASIL, 3., 2009, São Paulo. *Anais...* Marília: ABPEE, 2009. p. 1–2.

SILVA, A. N. S. *Estratégias de mediação em atividades de reconto de histórias com alunos com paralisia cerebral sem oralidade*. 2009. 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

SILVA, A. N. S.; DELIBERATO. Habilidades expressivas de alunos não-falantes no reconto de histórias. In: NUNES, R. O. P.; PELOSI, M. B.; GOMES, M. R. *Um retrato da comunicação alternativa*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, v. 1, 2007, p. 66-76.

SMITH, M. M. Environmental influences on aided language development: the role of partner adaptation. In: VON TETZCHNER, S.; GROVE, N (Ed.). *Augmentative and alternative communication: developmental issues*. London: Whurr, 2003. p. 155-175.

SMITH, M. M.; GROVE, N. Asymmetry in input and output for individuals who use AAC. In: LIGHT, J. C.; BEUKELMAN, D.R.; REICHLE, J.; (Org.). *Communicative competence for individuals who use AAC: from research to effective practice*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2003. p. 163-195

SMITH, V. H. Narrativas e desenvolvimento da imaginação: Ludicidade e Linguagem. *Ciências e Letras*, v. 43, p. 125-139, 2008.

SMITH, V. H.; SPERB, T. M. A construção do sujeito narrador: pensamento discurso na etapa personalista. *Psicologia em estudo*, v. 12, n. 3, p. 553-562, 2007.

SOTO, G. Multi-unit utterances and syntax in graphic communication. In: BJÖRCKAKESSON, E.; LINDSAY, P. (Ed.). *Communication... naturally: Theoretical and methodological issues in augmentative and alternative communication*. Västerås, Sweden: Mätlardalen University Press, 1997. p. 26-32.

SOTO, G; HARTMANN, E. Analysis of narratives produced by four children who use augmentative and alternative communication. *Journal of Communication Disorders*, v. 39, p.456-480, 2006.

SOTO, G.; YU, B.; HENNEBERRY, S. Supporting the development of narrative skills of an eight-year-old child who uses an augmentative and alternative communication device. *Child Language Teaching and Therapy*, v. 23, n. 1, p. 27-45, 2007.

SOTO, G.; HARTMANN, E.; WILKINS, D. P. Exploring the elements of narrative that emerge in the interactions between an 8-year-old child who uses an AAC device and her teacher. *Augmentative and Alternative Communication*, v. 22, n. 4, p. 231-241, 2006.

SOTO, G.; VON TETZCHNER, S. Augmentative and alternative communication development through participation in socio-cultural activities in shared educational settings. In: VON TETZCHNER, S.; GROVE, N. (Ed.), *Augmentative and alternative communication: developmental issues*. London, UK: Whurr, 2003. p. 287-299.

SOTO, G.; YU, B.; KELSO, J. Effectiveness of multifaceted narrative intervention on the stories told by a 12-year-old girl who use AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, v. 24, n. 1, p. 76-87, 2008.

SPINILLO, A. G.; MARTINS, R. A. Uma análise da produção de histórias coerentes por crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 10, n. 2, p. 219-248, 1997.

SUTTON, A.; SOTO, G.; BLOCKBERGER, S. Grammatical issues graphic symbol communication. *Augmentative and Alternative Communication*, v. 18, p. 134-141, 2002.

TERZI, S. B. *A construção da leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados*. Campinas: Pontes, 1995.

TREVIZOR, T. T.; CHUN, R. Y. S. o desenvolvimento da linguagem por meio do sistema pictográfico de comunicação. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, v. 16, n.6, p. 323-332, 2004.

TRUDEAL, N.; CLEAVE, P. L.; WOELK, E. J. Using augmentative and alternative communication approaches to promote participation of preschoolers during book reading: a pilot study. *Child Language Teaching and Therapy*, v. 19, n. 2, p. 181-210, 2003

VON TETZCHENER, S. Suporte ao desenvolvimento da comunicação suplementar e alternativa. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. J.; MACEDO, E. C. (Org.). *Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009. p. 14-27.

\_\_\_\_\_. Speech and language therapy in the school: resources and procedures for augmentative and alternative communication. In: VON TETZCHNER, S.; GONÇALVES, M. J. (Ed.). *Theoretical and methodological issues in research on augmentative and alternative communication*. Canada: ISAAC, 2005. p. 116-125.

VON TETZCHENER, S. Enunciado de múltiplos símbolos no desenvolvimento da linguagem gráfica. In: NUNES, L.R.O.P. (Org.). *Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Dunya, 2003. p.171-201.

\_\_\_\_\_. *Augmentative and alternative communication: assessment and intervention – a functional approach*. Theoretical aspects. Department of Psychology, University of Oslo, Norway. Manuscrito não publicado, 1997.

VON TETZCHNER, S ; MARTINSEN, H..Words and strategies: Communicating with young children who use aided language of the blind: I. Verbalism. *International Journal of Psycholinguistics*, v. 19, 1996. p. 49-61.

VON TETZCHNER, S.; GROVE, N. The development of alternative languages forms. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). *Augmentative and alternative communication: developmental issues*. London: Whurr, 2003. p. 1-27.

VON TETZCHENER, S et al. Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 11, n. 2, p.151-184, maio/ago. 2005.

WALLER, A. et al. Communication Access to conversational narrative. *Top. Lang. Disorders*, v. 26, n. 3, p. 221-239, 2006

WALLER; A. et al. Using written stories to support the use of narrative in conversational interactions: Case study. *Augmentative and Alternative Communication*, v.17. p. 221-232, 2001

WALLER, A.; O'MARA, D. A. Aided communication and the developmental of personal story telling. In: von TETZCHNER, S.; GROBE, N. (Ed.). *Augmentative and Alternative Communication Developmental Issues*. London: Whurr, 2003. p. 256-271.

## ÂPENDICES

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa na Faculdade de Filosofia e Ciências / Campus Marília, intitulada comunicação suplementar e alternativa no discurso narrativo do aluno com paralisia cerebral e gostaríamos que participasse da mesma. O objetivo desta é: Analisar as contribuições do recurso de Comunicação Suplementar e alternativa para o relato de histórias de crianças com paralisia cerebral após um programa de intervenção.

Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício no tratamento que estiver fazendo nesta universidade.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

- A) Descrever etapas da coleta de dados, destacando a divulgação dos resultados para fins científicos, como revista, congressos e uso de imagem com a não identificação do sujeito (identidade preservada).
- B) Os sujeitos que serão selecionados para a pesquisa estão em atendimento no CEES/ Unesp-Marília. Caso esses sujeitos não estiverem em atendimento e necessitarem de atendimento fonoaudiológico, estes serão encaminhados.

Eu, \_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_ responsável pelo(a) participante \_\_\_\_\_ autorizo a participar da pesquisa **intitulada** Comunicação suplementar e alternativa no discurso narrativo do aluno com paralisia cerebral a ser realizada no Centro de Estudos da Educação e Saúde da Unesp/Marília. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do (s) telefone (s) (11)91186740 falar com Adriana Ponsoni ou 34135710 com a Prof<sup>a</sup> e Dr<sup>a</sup> Débora Deliberato, orientadora responsável pela pesquisa no programa de Pós-Graduação em Educação/ Unesp/ Marília e discente do curso de mestrado.

Autorizo,

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_





## APÊNDICE B

### CARTA EXPLICATIVA PARA OS JUIZES PARA ADAPTAÇÃO DAS HISTÓRIAS

Estou desenvolvendo uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciência (UNESP-Marília), intitulada: *Comunicação suplementar e alternativa no discurso narrativo do aluno com paralisia cerebral*, com o objetivo de avaliar as contribuições dos recursos de comunicação suplementar e alternativa para o desenvolvimento do discurso narrativo durante um programa de intervenção para alunos com paralisia cerebral.

A coleta de dados será realizada com a implementação de um programa de intervenção composto de atividades de conto e reconto de histórias infantis.

Durante os procedimentos utilizados na coleta como o processo de linha de base e intervenção serão utilizados como instrumento da pesquisa 11 livros de histórias infantis com conteúdos adaptados em relação a sua forma e conteúdo. Nas adaptações das histórias infantis a pesquisadora teve como objetivo manter o mesmo grau de complexidade entre as histórias considerando a sua forma e conteúdo

Desta forma, solicito o auxílio de vocês para que eu possa garantir a fidedignidade do meu instrumento de pesquisa, sendo necessária a sua avaliação e orientação em relação às formas e conteúdo das histórias adaptadas para que as mesmas apresentem a mesma complexidade em relação a esses dois aspectos.

A partir das informações acima, solicito avaliação de vocês em relação à forma e conteúdo, descrevo esses dois aspectos como:

1. **Forma:** Todas as histórias terão que ter a mesma complexidade de estruturação sintática e mesma estruturação gramatical
2. **Conteúdo:** Todas as histórias terão que ter a mesma complexidade de compreensão e mesma complexidade de vocabulário.

O conteúdo deste material é composto de 11 histórias e gostaria que fossem lidos atentamente e assinalados com um “X”, se houver concordância total, parcial ou discordância, com justificativas e sugestões para as concordâncias parciais e discordâncias.

Desde já, agradeço pela sua atenção e colaboração

Adriana Ponsoni ( Mestranda do programa de pós-graduação)

Dra. Débora Deliberato (Orientadora)

## APÊNDICE C

### HISTÓRIAS ADAPTADAS

#### **O Galo Sabido**

Todo dia de manhã o galo Sabido cantava.

Sabido morava na fazenda com outros animais.

No frio o galo acordava cedo e cantava.

O galo olhava seu amigo Rui pegar os ovos.

Um dia Rui resolveu cozinhar o galo.

Sabido percebeu que iria virar comida e fugiu.

Rui ficou triste e não parava de pensar no seu amigo galo.

#### **A assembléia dos ratos.**

Era uma vez uma casa onde vivia uma família de ratos.

Todas as noites os ratos faziam festas.

Um dia apareceu um gato bravo que queria comer os ratos.

Os ratos pensaram em colocar um sino pescoço do gato.

Para saberem que o gato estava por perto da casa.

Mas nenhum rato teve coragem de colocar o sino.

E o gato continuou assustando toda a família do rato.

#### **O corvo e a raposa.**

Era uma vez um Pássaro que gostava de assustar os animais da floresta.

Na hora do almoço o pássaro assustou um rato e pegou o seu queijo

A raposa também queria comer o queijo.

E muito esperta pediu para o pássaro cantar.

Quando o pássaro cantou o queijo caiu da sua boca.

A raposa esperta correu e comeu o queijo.

O pássaro ficou sem o queijo e com fome

#### **Vaquinha**

Era uma vez uma vaquinha chamada Mimosa.

Mimosa sempre pedia para os seus amigos carregarem brinquedos.

Quando eles não queriam ajudá-la, mimosa empurrava seus amigos no lago.

Sua mãe viu e ficou brava.

5.A mãe de mimosa colocou ela de castigo.

Mimosa teve que limpar a fazenda.

Agora Mimosa brinca com seus amigos

### **Lili, a tartaruga –marinha.**

Lili era uma tartaruga muito bonita.

Lili morava no mar com seus amigos o peixe nemo e o polvo roxo

Lili sempre contava para os seus amigos que queria namorar.

Um dia brincando com seus amigos, Lili conheceu Rodolfo.

Rodolfo é uma tartaruga verde e grande.

Lili Começou a gostar de Rodolfo.

E Lili e Rodolfo foram morar na praia e viveram felizes para sempre.

### **O menino e o papagaio.**

João ganhou um papagaio de presente do seu pai.

O papagaio Bob não falava e o João ficava triste.

Todo dia no quintal da casa João ensinava o papagaio a falar.

O Papagaio não apreendia a falar.

Um dia João deu uma bolacha para o Bob.

Bob ficou tão feliz que disse obrigado.

E todo o dia Bob pede bolacha para o João.

### **A Porquinha Nina.**

Era uma vez uma porquinha chamada Nina.

Nina morava no chiqueiro com sua mãe e seus irmãos.

Na hora de tomar leite era muito difícil.

A mãe de Nina tinha que dar comida para vários porquinhos.

Nina também gostava de tomar banho com seus irmãos.

Nina comia muito milho e abóbora

Nina depois de comer ficava feliz e satisfeita.

### **O leãozinho Leo**

Era uma vez um Leão chamado Léo.  
Léo é um filhote de leão que gosta de beber muito leite.  
Léo gosta de brincar e correr na floresta.  
Todo o dia ele aprende a caçar sua comida.  
Léo será forte e terá uma enorme juba igual ao seu pai.  
Léo mora na floresta onde pode ver todos os animais  
Quando Léo crescer será o rei da sua Floresta

### **Pata Naná**

Era uma vez uma pata chamada Naná .  
Naná morava no lago com a sua família.  
Naná era muito curiosa.  
Um dia Nana viu um formigueiro  
Naná ficou olhando o formigueiro com vontade de enfiar a cabeça lá dentro.  
Naná muito curiosa colocou a cabeça no formigueiro  
As formigas ficaram bravas e picaram toda a sua cabeça da Nana.

### **O cachorro dengoso.**

Didi era um cachorro peludo e feliz.  
Didi gosta de brincar com a sua amiga borboleta no quintal.  
Ele é muito esperto.  
Aprendeu a pegar o jornal e assustar o carteiro.  
Didi não gosta de tomar banho  
De noite, Didi gosta de sair com os seus amigos.  
Eles brincam e passeiam na rua.

### **O coelhinho tatau.**

Era uma vez um coelho chamado Tatau.  
Tatau mora na floresta.  
Tatau tem muitos amigos.  
Tatau gosta de comer cenouras com seus amigos Lili e Tito.  
Tatau brinca o dia todo com os seus amigos.  
Ele pula, corre junto com seus amigos.  
A noite Tatau e seus amigos ficam cansados e dormem



c) Caso a resposta seja positiva, foi:                     auxílio parcial     auxílio total

d) Utilizou para contar:                                     Fala                                     gesto  
 Expressão Fácil     olhar  
 outras formas de expressão. Qual?  
\_\_\_\_\_

E) Descrições de ações

**PONTUAÇÃO**

## APÊNDICE E

### PROTOCOLO DE REGISTRO DAS HISTÓRIAS

PERSONAGENS		
a) Reconta personagens principais?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não...Quais?_____
b) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não.... Quais?_____
c) Caso a resposta seja positiva, foi:	<input type="checkbox"/> auxílio parcial	<input type="checkbox"/> auxílio total
d) Utilizou para contar:	<input type="checkbox"/> Fala	<input type="checkbox"/> gesto
	<input type="checkbox"/> Expressão Fácil	<input type="checkbox"/> olhar
	<input type="checkbox"/> outras formas de expressão. Qual? _____	
e) Reconta personagens secundários?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
f) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
g) Caso a resposta seja positiva, foi:	<input type="checkbox"/> auxílio parcial	<input type="checkbox"/> auxílio total
h) Utilizou para contar:	<input type="checkbox"/> Fala	<input type="checkbox"/> gesto
	<input type="checkbox"/> Expressão Fácil	<input type="checkbox"/> olhar
	<input type="checkbox"/> outras formas de expressão. Qual? _____	
<b>Pontuação:</b>		
LOCAL DA AÇÃO		
a) Reconta o local das ações?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
b) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
c) Caso a resposta seja positiva, foi:	<input type="checkbox"/> auxílio parcial	<input type="checkbox"/> auxílio total
d) Utilizou para contar:	<input type="checkbox"/> Fala	<input type="checkbox"/> gesto
	<input type="checkbox"/> Expressão Fácil	<input type="checkbox"/> olhar
	<input type="checkbox"/> outras formas de expressão. Qual? _____	



**Pontuação:****AÇÃO PROPRIAMENTE DITA**

a) Reconta as ações?  Sim  Não quais? \_\_\_\_\_ -

b) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?  Sim  Não...Em quais? \_\_\_\_\_

c) Caso a resposta seja positiva, foi:  auxílio parcial  auxílio total

g) Utilizou para contar:  Fala  gesto  
 Expressão Fácil  olhar  
 outras formas de expressão. Qual?  
 \_\_\_\_\_

h) Descrever as ações recontadas pela criança:

**Pontuação:****SEQUENCIALIZAÇÃO**

a) Sequencializa até 3 eventos?  Sim  Não

b) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?  Sim  Não

c) Caso a resposta seja positiva, foi:  auxílio parcial  auxílio total

d) Sequencializa acima de 4 eventos?  Sim  Não

e) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?  Sim  Não

f) Caso a resposta seja positiva, foi:  auxílio parcial  auxílio total

d) Sequencializa mais de 3 eventos?  Sim  Não

h) Se Sim, necessitou de auxílio para recontar?  Sim  Não

i) Caso a resposta seja positiva, foi:  auxílio parcial  auxílio total

**Pontuação:**



# ANEXOS

## ANEXO A

## AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



**Unesp**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Fone: (0xx 14) 3402-1346

Fax: (0xx14) 3422-1302

[www.marilia.unesp.br/cep](http://www.marilia.unesp.br/cep)

e-mail: [cep@marilia.unesp.br](mailto:cep@marilia.unesp.br)

## PARECER DO PROJETO N° 2074/2008

IDENTIFICAÇÃO
1. Título do Projeto: Comunicação suplementar e alternativa no discurso narrativo do aluno com paralisia cerebral.
2. Pesquisador Responsável: DÉBORA DELIBERATO/ADRIANA PONSONI
3. Instituição do Pesquisador: Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília
4. Apresentação ao CEP: 26/05/2008
5. Apresentar relatório em: Semestralmente durante a realização da pesquisa.
OBJETIVOS
Identificar e descrever as etapas do desenvolvimento do discurso narrativo de alunos com paralisia cerebral por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa e avaliar as contribuições do uso de um programa com apoio dos recursos de comunicação suplementar e alternativa para o desenvolvimento do discurso narrativo.
SUMÁRIO DO PROJETO
O recurso de comunicação suplementar e alternativa tem sido utilizado por alunos com paralisia cerebral que apresentam severos distúrbios da comunicação como facilitador dos processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem. A literatura tem demonstrado que o conto e reconto de histórias proporcionam o desenvolvimento do discurso narrativo, aumento do repertório lexical e estruturação sintática adequada, além de favorecer o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e da linguagem como memória, atenção, concentração, entre outros. No âmbito escolar o recurso de comunicação suplementar e alternativa está sendo utilizado para adaptação dos conteúdos pedagógicos para favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Os objetivos da presente pesquisa serão identificar e descrever as etapas do desenvolvimento do discurso narrativo de alunos com paralisia cerebral por meio do recurso de comunicação suplementar e alternativa e avaliar as contribuições do uso de um programa com apoio dos recursos de comunicação suplementar e alternativa para o desenvolvimento do discurso narrativo. Serão selecionados três alunos com paralisia cerebral sem oralidade que freqüentam sala de aula do ensino regular ou especial. As atividades do programa serão realizadas em um setor de comunicação suplementar e alternativa em um centro de atendimento a pessoas com necessidades especiais de uma cidade do interior de São Paulo. As atividades serão filmadas e também registradas por meio do caderno de registro contínuo. Após a transcrição das filmagens e análise das informações do registro, serão estabelecidas as categorias de análise.

**COMENTÁRIOS DO RELATOR**

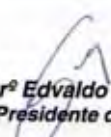
O projeto foi bem delineado; o seu desenvolvimento claramente não trará nenhum prejuízo aos sujeitos da pesquisa e não implicará em perda do resguardo da privacidade; além dos aspectos científicos, a metodologia a ser utilizada tem a potencialidade de trazer benefícios aos sujeitos envolvidos, no sentido de poder desenvolver o discurso narrativo dos mesmos.

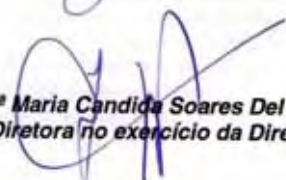
**PARECER FINAL**

O CEP da FFC da UNESP após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 196/96 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa resolve aprovar o projeto de pesquisa supracitado.

**INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES****DATA DA REUNIÃO**

Aprovado na reunião do CEP da FFC em 16/07/2008.

  
**Dr.º Edvaldo Soares**  
*Presidente do CEP*

  
**Prof.ª Dr.ª Maria Candida Soares Del Masso**  
*Vice-Diretora no exercício da Direção*