
O Processo de aquisição da oralidade: análise da linguagem de uma criança com Síndrome de Down

Giselle Massi (Doutora)

Fonoaudióloga, Universidade Tuiuti do Paraná

Rita Dóris Maldaner (Mestre)

Fonoaudióloga

Resumo

Este estudo propõe-se a analisar a linguagem de uma menina com Síndrome de Down, de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, em situação de interação com uma pessoa adulta, fonoaudióloga da criança. O intuito é, ao repensar a respeito da análise linguística, especificamente, acerca do acompanhamento fonoaudiológico de crianças com Síndrome de Down, apontar aspectos relevantes para a avaliação e o acompanhamento clínico da linguagem, fatores que não têm sido considerados pela literatura envolvida com o assunto. Para tanto, o trabalho centra-se nos estudos de perspectiva sociointeracionista de linguagem, que defende a noção de que a construção da linguagem se dá no processo interacional, na relação estabelecida entre os participantes do diálogo. A partir dessa perspectiva, o trabalho busca analisar a linguagem de uma criança com Síndrome de Down em situações interativas, as quais nos permitem compreender e intervir no processo singular de desenvolvimento linguístico do sujeito e, mais especificamente, no processo de desenvolvimento do discurso narrativo.

Palavras-chave: Linguagem; Síndrome de Down; Fonoaudiologia.

Abstract

This study propose to examine the language of a girl with Down Syndrom in a city of Rio Grande do Sul, in an interaction with an adult, therapist of the child. The aim is to rethink about the linguistic analysis, specifically regarding the monitoring of speech children with Down syndrome, pointing out aspects relevant to the clinical evaluation and monitoring of language, factors that have not been considered in the literature concerned with the issue. Thus, the work focuses on studies of social interactionist perspective of language, which supports the notion that the construction of language occurs in the interaction process, on the relationship between dialogue participants. From this perspective this paper seeks to analyze the language of a child with Down Syndrome in interactive situations, which allow us to understand and intervene in the natural process of linguistic development of the subject and, more specifically, in the development of narrative discourse.

Key-words: Language; Down Syndrome; Speech Language Therapy.

Introdução

Em nossa prática fonoaudiológica, frequentemente, defrontamo-nos com crianças portadoras de Síndrome de Down e, na tentativa de buscarmos literatura de referência sobre o assunto, enfrentamos uma carência de estudos pautados em análises linguísticas capazes de direcionar procedimentos clínicos fonoaudiológicos. Tais estudos ficam fundamentados em aspectos orgânicos – tonicidade de órgãos fonoarticulatórios, integridade de sistema estomatognático, funcionalidade das estruturas orofaciais (Maldaner, 2005). Além disso, quando referem à linguagem propriamente dita tomam-na ora como código encerrado em si mesmo, ora como dependente do desenvolvimento cognitivo.

Assim, em um primeiro momento, constatamos que, distanciando a linguagem da relação que estabelece com a prática viva de enunciações que acontecem em situações discursivas, na clínica, as avaliações acabam por preocupar-se apenas com a definição de um diagnóstico classificatório desvinculado do processo terapêutico. Além disso, esse processo restringe-se a técnicas e condutas preestabelecidas, vinculadas apenas às funções neurovegetativas, bem como à articulação de sons e à codificação e à decodificação de palavras e frases isoladas de um contexto significativo (Massi, 2001; Massi, 2007).

Repensando a respeito da análise linguístico-discursiva, e por essa via o acompanhamento fonoaudiológico de crianças portadoras de Síndrome de Down (SD), pretendemos, neste estudo, refletir sobre nossa prática clínica. A partir de uma investigação sociointeracional da linguagem oral e do discurso narrativo, queremos apontar aspectos relevantes para a avaliação e o acompanhamento de linguagem, os quais não têm sido considerados pela literatura envolvida com o assunto.

Nesta análise, buscamos nos distanciar de perspectivas que tomam a língua como um código, ou como a tradução de um conhecimento previamente adquirido, para assumirmos a linguagem como atividade cognitiva, como atividade comunicativa e como um objeto sobre o qual a criança atua, nos termos da perspectiva teórica que assumimos.

Analisaremos, neste estudo, o desenvolvimento da linguagem oral, mais especificamente, do discurso narrativo de uma criança com SD, no interior de um processo clínico fonoaudiológico. Trata-se de um acompanhamento longitudinal de situações interativas – estabelecidas entre a criança e uma interlocutora-adulta – e de atividades discursivas nelas produzidas.

Apontamentos metodológicos

Analisamos, na sequência, o caso de uma criança¹, com quatro anos de idade, portadora de Síndrome de Down, que está vinculada ao atendimento clínico e clínico/escolar da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de um município do interior do Rio Grande do Sul. O caso da criança, bem como seus dados são apresentados, a partir do acompanhamento de linguagem, realizados por uma fonoaudióloga² que compõe a equipe de profissionais da APAE.

Os dados que são analisados foram obtidos em encontros fonoaudiológicos semanais gravados em fitas cassetes ou tapes, desde outubro de 2003 até julho de 2004, completando 10 meses de coleta. As gravações foram realizadas na Escola da APAE e durante o período de férias no consultório da própria fonoaudióloga que atendia a criança nos espaços da APAE. Cada encontro teve duração média de aproximadamente trinta minutos.

A coleta de dados ocorreu em função de interações linguístico-discursivas estabelecidas entre a criança-sujeito da pesquisa e a fonoaudióloga. Ocasionalmente, a mãe e outras crianças participaram desses momentos

1 A mãe da criança-sujeito dessa pesquisa foi informada sobre a realização deste estudo e assinou um termo de concordância, autorizando que os dados coletados nas filmagens, gravações e anotações da linguagem oral de sua filha fossem utilizados e divulgados.

2 Cabe comentar que uma das autoras desta pesquisa foi quem desempenhou o duplo papel de fonoaudióloga e de interlocutora-adulta.

de interação. Ressaltamos que a fonoaudióloga desempenhou uma dupla função: ela foi o outro do diálogo e, ao mesmo tempo, assumiu o papel de investigadora, sendo o ponto de ancoragem para a investigação do uso efetivo da linguagem.

Enquanto interagia linguisticamente com a fonoaudióloga, a criança desenvolvia diversas atividades, tais como: brincar de casinha, fazer comidinha, folhar revistas e livros, brincar de boneca, brincar na areia, entre outras. Para registrar essas atividades, além das gravações, utilizamo-nos de um caderno de anotações, no qual registramos as situações extralinguísticas vivenciadas durante as interações e também alguns momentos que ocorreram fora das sessões de gravações.

De posse das gravações, foram realizadas as transcrições das situações interativas estabelecidas entre a criança, a fonoaudióloga e demais interlocutores ocasionais. Nos dados que apresentamos, a identificação da criança-sujeito desta pesquisa é feita por pseudônimo³: Esmeralda, e a fonoaudióloga é identificada pelas iniciais: INT (interlocutora-adulta). Interlocutores ocasionais que participaram das sessões são identificados pela inicial de seus nomes e em alguns casos em que houve a participação da mãe, esta foi identificada pela inicial M.

Apresentação do caso Esmeralda

Esmeralda é uma menina brasileira, nascida no estado do Rio Grande do Sul, em 23 de junho de 1999, vive com sua mãe e um irmão, três anos mais velho. A mãe estava no terceiro mês de gestação de Esmeralda quando seu marido, que era policial, foi assassinado. Portanto, Esmeralda não conheceu seu pai.

Quanto ao grau de instrução dos pais, sua mãe tem o segundo grau completo e o pai contava com primeiro grau incompleto. Já, o irmão está, atualmente, frequentando a quarta série do ensino fundamental. A mãe é dona de casa e a renda familiar provém da pensão que recebe pelo falecimento do marido, a qual perfaz um total aproximado de três salários mínimos.

A gravidez, segundo relato da mãe, transcorreu de forma tumultuada, devido ao pai ter sido assassinado durante a gestação dela. O parto foi por meio de cesariana, em função de a mãe estar com contrações e não ter dilatação suficiente para o parto normal. O diagnóstico de Síndrome de Down foi dado ainda no hospital-maternidade em que a criança nasceu. A partir de tal diagnóstico, Esmeralda recebeu acompanhamento neurológico, pediátrico e cardíaco, por apresentar um “sopro cardíaco” (segundo informações coletadas na pasta clínica de registros da criança). Em 29 de junho

³ Nos quadros apresentados, utilizaremos a inicial do codinome para nos referirmos ao sujeito desta pesquisa: Esmeralda (E).

de 1999, no setor de Serviços de Patologia e Genética de um Hospital localizado em um município do Rio Grande do Sul, a criança foi submetida a exame genético, para análise do número de cromossomos. O resultado obtido foi o cariótipo feminino (47, XX, +21) – Trissomia do 21, compatível com SD.

Em setembro de 1999, ela foi avaliada por uma equipe profissional da Clínica da Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) de um município do interior do Rio Grande do Sul, a qual passou a frequentar, recebendo atendimentos fonoaudiológico e fisioterápico. Com 4 anos de idade iniciou seu processo escolar, cursando classe especial da Escola Especial mantida pela APAE.

Os dados históricos, pessoais e familiares foram obtidos mediante uma conversa informal estabelecida com a mãe de Esmeralda. Ela nos relatou que sua gravidez foi bastante agitada em função de seu marido ter sido assassinado quando estava grávida de três meses de Esmeralda, sendo que seu filho mais velho tinha apenas 3 anos e 4 meses. Nesse contexto de perda, a mãe afirmou que a vinda de Esmeralda com SD “foi uma obra de Deus”, pois, envolvida com tal problema, passou a dar atenção integral a ela, esquecendo-se do episódio relacionado à morte do marido.

No que se refere às características de Esmeralda, a mãe comentou que é uma criança muito carinhosa,

amável, querida, organizada, ajuda nas tarefas de casa (secar louça), vaidosa (adora passar perfume, arrumar o cabelo), toma banho sozinha e não gosta que a ajudem a se vestir.

Relatou ainda que Esmeralda adora dançar, cantar, brincar de bonecas e seus programas televisivos favoritos são o da Xuxa e o da Eliana. Acrescentou que avós, tios e primos gostam muito de sua filha: “Ela é nossa princesa”. Esmeralda tem muito contato com os avós maternos e chama o avô de pai. Quanto à relação com seu irmão, a mãe diz que é boa, mas às vezes ele sente ciúmes, pois refere que nunca será tão especial quanto ela.

No que tange à linguagem, a mãe mostrou-se interessada em conversar com Esmeralda, aceitando respostas silábicas, tais como /papa/, /mama/, bem como gestos. Porém, as conversas restringiam-se a ordens simples vinculadas ao contexto e, em nenhum momento, a mãe fazia perguntas do tipo “Onde você estava?”, “O que você estava fazendo?”, “Quem estava com você?”, entre outras, responsáveis pelo desenvolvimento das protonarrativas. Também, relatou que não tinha o hábito de contar histórias para a filha.

O relato da mãe da criança, mencionado acima, ajuda-nos a entender um pouco da história de Esmeralda, sendo relevante para análise dos dados,

deste estudo, apresentada na sequência:

Análise dos dados de Esmeralda

Aos 4 anos e 4 meses de idade de Esmeralda iniciamos a coleta de dados para esta pesquisa. Nessa época, já nos conhecíamos, pois substituímos a fonoaudióloga que trabalhava na APAE durante o período de sua licença maternidade. Também já estávamos nos encontrando nas sessões de equoterapia, que ocorriam semanalmente na APAE e, dessa forma, já tínhamos estabelecido algum vínculo.

Quadro [1]; dia 7/outubro/2003

Ao entrar na sala de terapia, Esmeralda mostra seu joelho à fonoaudióloga, conforme apresentado na sequência, registros dos primeiros dados:

- 01.E- Olha qui (apontando para o joelho).
- 02.INT- Que é isso?...⁴ O joelho?
- 03.E- Jus.
- 04.INT – O joelho?
- 05.E- (permanece em silêncio).

No primeiro quadro apresentado, podemos perceber que é Esmeralda quem inicia o diálogo, apoiada no

presente, quando diz: “Olha aqui”, apontando para uma parte de seu corpo. Podemos afirmar que o recurso de apoio ao presente é utilizado no desenvolvimento do discurso, mais especificamente, durante a produção das narrativas primitivas. Segundo Perroni (1992), tal recurso é usado pela criança para que ela desencadeie lembranças de eventos ocorridos no passado. E provavelmente foi o que Esmeralda fez, ela mostrou o joelho para contar que havia se machucado. Pois, embora a fonoaudióloga não tivesse perguntado, cabe esclarecer ao leitor que havia uma ferida no joelho da menina.

Ainda, sobre o quadro acima, é possível perceber que Esmeralda silencia-se no turno 05. Nesse ponto, é oportuno lembrar que, para Surreaux (2001, p. 594), devemos “pensar o silêncio como elemento constitutivo da linguagem, não só em seu caráter fundante, como também em seu aspecto enunciativo, no que diz respeito à aquisição da linguagem em crianças”.

De acordo com Surreaux (2001, p. 594), há diferentes categorias que podem levar o sujeito a permanecer em silêncio durante o atendimento fonoaudiológico. A primeira categoria refere-se ao chamado silêncio funcional, originado por etiologias orgânicas ou funcionais que expliquem o “não falar” de um sujeito, ou seja, uma deficiência mental grave,

4 (...) os três pontinhos estão sendo usados para indicar que houve pausa no diálogo.

uma paralisia cerebral, quadros afásicos, entre outras. A segunda categoria, diz respeito ao silêncio ligado a uma posição subjetiva, causado pela “dificuldade subjetiva de o sujeito dar conta de uma inscrição simbólica de seu dizer para o outro”, como, por exemplo, quadros de psicose e de autismo. A terceira vincula-se ao que a autora chama de o silêncio de resistência, o qual aparece como resposta à interlocução “como vozes que exijam que o sujeito fale”.

Para a autora, o fato de silenciar-se no momento em que se sente cobrado marca exatamente que o sujeito está na linguagem, pois nesse momento há uma injunção que leva o terapeuta a “fazer o paciente falar”. O silêncio de resistência seria, então, “uma resposta a uma imposição: o paciente cala porque dele exige-se que fale”.

A última categoria apontada por Surreaux (2001) é o silêncio como inibição, ou seja, quando há uma dificuldade ou impossibilidade do sujeito dizer algo para o outro. Segundo a categorização dessa autora, é possível afirmar que a instância que leva Esmeralda a ficar em silêncio, no turno 05, é o “silêncio de resistência”. Este momento de silêncio aparece como resposta à interlocução em que há uma exigência para que o sujeito fale, ou seja, “o paciente *cala* porque dele exige-se que *fale*” (Surreaux, 2001, p. 595). A partir dessa categorização, entendemos que o silêncio de

Esmeralda, no turno 05, pode refletir uma forma de ela marcar que está na linguagem.

Quadro [02]; dia 21/Outubro/2003

Esse quadro anuncia uma situação na qual Esmeralda e a fonoaudióloga estavam brincando de boneca.

INT propõe a Esmeralda que ambas dessem banho em bonecas.

01. INT- Vamos dar banho no bebê?

02. E- Vamo.

03. INT- Para dar banho, nós precisamos tirar a fralda. Vamos tirar a fralda?

04. E- Vamo.

Dando banho na boneca, Esmeralda molha o chão:

05. E- Oinha (olha – apontando para o chão que estava molhado).

06. INT- Depois nós secamos o chão...

Depois de lavar um dos bebês Esmeralda:

07. E- Essa (apontando para a outra boneca). Qué lava ela? Qué?

08. INT- Vamos lavar ela.

09. E- É.

10. INT- Vamos tirar a fralda da menina...Vamos lavar as mãos? Tão sujas.

11. E- Xuja.

12. INT- Sujas, as mãos estão sujas...As costas.

13. E- Cota.
 14. INT- Costas...Vamos secar a menina?
 15. E- Xeca.
 16. INT- Vamos secar bem esta menina.

Com o olhar voltado para um enfoque sociointeracionista, acompanhamos no quadro [02] o predomínio do processo dialógico, de especularidade, em especial nos turnos 11, 13 e 15, nos quais Esmeralda retorna ao enunciado mencionado pelo interlocutor, assumindo seu turno no discurso.

Nesse diálogo, o turno 07 é iniciado com o uso de um demonstrativo “essa” usado para a boneca, e, em seguida, Esmeralda faz a pergunta: “Qué lava ela? Qué?”, tendo iniciativa de elaborar uma pergunta e instaurando o diálogo antes assumido pelo adulto. Segundo Lemos (1989), é no processo interativo que a criança vai desenvolvendo os processos dialógicos. Verificamos, também, que no turno 07, Esmeralda usa o pronome “ela”, referindo-se à boneca, o que pode nos indicar, segundo Issler (1997), que a criança está apropriando-se de mecanismos linguísticos para se referir a si própria (eu) e aos outros (tu, ele, ela).

Na sequência, passamos para a análise do próximo quadro, no qual a fonoaudióloga conta à Esmeralda a história infantil dos Três Porquinhos e quando termina de contar, a criança solicita para que a fonoaudióloga

conte outra história e escolhe a do Patinho Feio.

Quadro [03]; dia 17/novembro/2003

INT. conta a história dos Três Porquinhos, quando termina de contar...

01. E- Uma (apontando para outro livro).
 02. INT- Você quer que eu conte outra história?
 03. E- Uma.
 04. INT- Então eu vou contar outra história.
 05. E- Co (pegou o livro do Patinho Feio).
 06. INT- Uma galinha?
 07. E- Coco Cooco.
 08. INT- Eu acho que é um pato...

No episódio [03], Esmeralda solicita a sua interlocutora adulta que ela conte outra história. No primeiro turno, aponta para um livro e solicita “Uma”, voltando-se ao livro de história, o interlocutor interpreta: “Você quer que eu conte outra história?”, e novamente Esmeralda repete “Uma”; no turno subsequente, a fonoaudióloga afirma que irá contar outra história: “Então eu vou contar outra história” e, Esmeralda no turno 05 faz sua escolha, história do Patinho Feio, dizendo: “Co”.

É interessante retornarmos ao fato de a mãe nunca ter contado histórias infantis para Esmeralda. Sobre

esse aspecto, vamos encontrar em Perroni (1992) que o discurso narrativo tem origem num contexto específico de interação entre adulto e criança e a possibilidade de narrar vai se originando na interação da criança com seu interlocutor adulto, principalmente, a mãe.

A autora acrescenta que a atuação do adulto é de suma importância para o desenvolvimento linguístico-discursivo das crianças, pois consiste em dirigir à criança perguntas que, respondidas, favorecem o surgimento do discurso narrativo. O primeiro processo pelo qual a criança passa para ampliar seu discurso narrativo é o da protonarrativa. Esse processo consiste na organização da lembrança de eventos passados, tendo o adulto o papel de perguntar e a criança o papel de responder. Perroni (1992, p. 54) caracteriza tipos de perguntas que são constantes no discurso do adulto quando esse se dirige à criança: “Aonde?, Quem?, Com quem?, O que você fez?” entre outras. Tais perguntas despertam, em sua maioria, fragmentos de respostas, experiências vivenciadas pela criança e, geralmente, compartilhadas pelo adulto.

Assim, vale esclarecer que a fonoaudióloga, na tentativa de participar do processo de desenvolvimento do discurso narrativo de Esmeralda, utiliza-se dessas perguntas. Em conversa com a professora da escola especial que Esmeralda frequentava, ela relatou que não tinha o hábito de contar, recontar, ouvir e organizar

relatos pessoais de seus alunos. Constatamos, então, que nem a escola, nem a mãe faziam esse tipo de perguntas citadas por Perroni (1992), na tentativa de organizar as experiências de Esmeralda. Tampouco, contavam-lhe histórias de ficção. Contudo, entendemos com Perroni (1992) que na própria história de ficção há uma sequência de fatos, com início, meio e fim, que auxiliam a criança, em seu processo de apropriação do discurso narrativo, ao entrar em contato com os seguintes recursos linguísticos: *era uma vez, e aí, acabou a história morreu a vitória*. Por isso, a relevância de as crianças ouvirem os outros adultos contando histórias de ficção.

Provavelmente, levando em consideração a estigmatização de pessoas com SD e com deficiência mental, podemos pensar que nem a mãe, nem a escola atribuíam a Esmeralda o lugar de sujeito capaz de ocupar um espaço no discurso, construindo sentido para narrativas ficcionais e para a organização de seus relatos pessoais. Da mesma forma, o contexto social em que está inserida (família e escola) não dirige perguntas para ela, o que, segundo Perroni (1992), é significativo para o desenvolvimento da linguagem e do discurso narrativo. Afinal, o desenvolvimento da linguagem e a constituição do sujeito se dão na interação e na convivência que a criança estabelece com outras pessoas.

Para Cardoso (2003), as potencialidades das crianças com deficiência mental precisam ser desafiadas, ainda que existam muitos preconceitos acerca da capacidade intelectual dessas crianças. Para tanto, a família e a comunidade escolar têm papel fundamental de investir no desenvolvimento desses sujeitos, contribuindo para que eles conquistem autonomia e cidadania.

Nesse ponto, ressaltamos o papel do fonoaudiólogo que, entendendo que a constituição dos sujeitos e da linguagem se dá no espaço de interação sócio-verbal, pode contribuir para ampliar o papel da família e da escola no processo de desenvolvimento linguístico-discursivo de pessoas com SD.

No episódio a seguir, podemos perceber que a fonoaudióloga utilizou-se, durante a atividade dialógica, de três tipos de perguntas mencionadas por Perroni (1992).

Quadro [04]; dia 12/ dezembro/2003

Esmeralda escutou alguém conversando no corredor da APAE e iniciou a conversa que segue:

01. E- Ó.
02. INT- O que você está escutando? Quem está falando?
03. E- Mama.
04. INT- Quem?

05. E- Mamãe.
06. INT- A mamãe tá falando?... Aonde que tá a mamãe? Em Esmeralda, aonde que ela tá?
07. E- Não xei i tá.
08. INT- Não sabe onde ela tá?
09. E- Xaiu.

No turno 02, o adulto utiliza a pergunta “O quê?”, incidindo sobre a ação propriamente dita: “O que você está escutando?”, nos turnos 02 e 04, questiona a criança usando a interrogação “Quem?”, tal pergunta incide sobre um personagem: “Quem está falando?”, já em 06, a pergunta “Aonde?”, recai sobre a localização do evento: “Aonde que tá a mãe?”. Apesar de Esmeralda não desenvolver narrativa de maneira autônoma a partir de tais perguntas, ela mostra-se capaz de respondê-las e preencher apropriadamente seus turnos. Ao responder as perguntas de sua interlocutora, ambas – criança e fonoaudióloga – participaram de uma construção linguística conjunta.

Cabe aqui ressaltarmos a importância do papel do interlocutor adulto para o desenvolvimento linguístico da criança. De acordo com Pan (1995) e Koch (2006), é a partir do diálogo que cada um se percebe e se assume como sujeito do discurso.

O próximo encontro ocorre no período de férias da APAE. Portanto, foi realizado no consultório de uma

das fonoaudiólogas envolvidas com a presente pesquisa e a mãe de Esmeralda estava presente.

Quadro [05]; dia 08/janeiro/2004

Esse quadro anuncia uma situação dialógica estabelecida entre Esmeralda e a fonoaudióloga, na qual ambas estão brincando com panelinhas.

01. INT- O que nós vamos fazer?
02. E- Um bolo.
03. INT- Um bolo... Então vamos fazer um bolo.
04. E- Exe. (oferece um prato para INT).
05. INT- Vamos fazer um bolo?
06. M- Esmeralda é massa? (Esmeralda serve o bolo como se fosse uma massa).
07. E- Bolo.
08. INT- Ah, é um bolo. Me alcança um garfo para eu comer o bolo.
09. E- Já.
10. INT- Tu não vai dar um pedaço de bolo para mãe? Ela tá com fome. Pergunta para mãe se ela está com fome.
11. E- Qué? (chega bem perto da mãe).
12. M- Qué.
13. E- Ó caiu mãe. (caiu um brinquedo no chão).
14. M- Que susto!
15. INT- Caiu um prato.
16. E- Ó com exe (referindo a uma colher a qual queria servir o bolo para sua mãe).
17. INT- Pode ser com esta colher.
18. E- Qué mãe?
19. M- Qué. Dá um garfo.
20. E- Gafu?
21. M- Dá um garfo
22. E- Esse (oferecendo uma faca).
23. M- Uma faca, e um garfo... Um garfo, isso é uma colher. A mãe qué um garfo para comer o mamam.
24. E- Exe.
25. M- É esse...
26. INT- Você quer tomar um suco?
27. E- Qué.
28. INT- Suco de que você quer?
29. E- Chá.
30. INT- Ah, você quer um chá?
31. E- É.
32. INT- Vou fazer um chá (faz o chá e entrega para Esmeralda).
33. E- Quete.
34. M- Quente.
35. INT- Ah, tá quente.
36. E- Caiu (caiu uma tampa).
37. INT- Caiu a tampa no chão (faz gesto de quem assopra o chá quente).
38. E- Exe e o bolo. Qué um chá? (oferecendo para sua mãe).
39. M- Que um chá.

No episódio [05], turnos 11 e 18, Esmeralda faz perguntas a sua mãe “Qué?”, demonstrando-se participativa no discurso. Notamos também que Esmeralda entra na brincadeira e percebe o jogo lúdico, quando refere que o chá está quente, no turno 33: “Quete”, sendo que tal situação discursiva a leva a retomar questões e fatos cotidianos, pois, segundo relato da mãe, em casa Esmeralda presencia o hábito de fazer e tomar chá.

Na análise do quadro [05], podemos perceber que Esmeralda passa a assumir de forma mais ampla seu papel na atividade dialógica e, em alguns momentos, chega até a ocupar um lugar que anteriormente era somente recoberto pelo adulto – o de questionador. Isso é suficiente para nos indicar que Esmeralda, com o auxílio do adulto, é capaz de tomar iniciativas para iniciar a atividade dialógica, de elaborar pequenos relatos, de perguntar, ou seja, de participar e assumir seus turnos no diálogo.

Chama à atenção, também, o uso do termo “mamam”, no turno 23, quando a mãe de Esmeralda diz “... a mãe qué um garfo para comer mamam.” Este termo já foi usado pela criança em diálogos anteriores, quando a fonoaudióloga perguntou a Esmeralda: “O que é quê tem aqui?, referindo-se à comida, e ela respondeu: “Mamam”. Parece-nos que tal termo é freqüentemente utilizado em casa para referir comida. Essa questão nos remete ao estudo de Geraldi (2002),

no qual propõem que é no interior de contextos sociais definidos que expressões linguísticas ganham sentido.

Ainda sobre a análise do quadro [05], percebemos que a mãe de Esmeralda acaba reproduzindo a fala da filha em muitos momentos do diálogo, a exemplo do turno 39, quando a mãe responde: “Qué um chá” à pergunta de sua filha: “Qué um chá?”. Ao invés de responder positivamente ou negativamente, acaba usando a especularidade, como demonstrado por Lemos (1989). Fato que deve ser levado em consideração na análise do desenvolvimento linguístico de Esmeralda. Afinal, de acordo com a perspectiva teórica adotada neste estudo, nosso olhar desvia-se da fala isolada da criança para focar o diálogo estabelecido entre ela e seus interlocutores como principal dado a ser analisado.

No quadro [06] também está presente uma situação que supostamente Esmeralda já tinha vivenciado.

Quadro [06]; dia 17/março/2004

Situação lúdica em que Esmeralda estava simulando uma fala ao telefone com a mãe.

01. INT- É a tua mãe no telefone Esmeralda?
02. E- Oi mamãe, qué vim bincá? Qué almoça? Não qué? Não qué?
03. INT- Diz, vem mãe, vem almoça.

04. E- Vem.
05. INT- A mãe vai vir almoça?
06. E- Oi, vem binca...(fala ininteligível).
07. INT- Vamos brincar de quê?
08. E- Bolo, chá, esse aqui, tem esse.
09. INT- Bolo e chá?... Tem bolo e chá?
10. E- Tchau (para de falar ao telefone). Bolo e chá.
11. INT- Vamos comer bolo e tomar chá.
12. E- (Silêncio).

Percebemos, no quadro acima, que Esmeralda já está usando a linguagem com maior desenvoltura. No turno 02, ela usa sujeito, verbo e substantivo em sua pergunta dirigida à mãe, com quem estava conversando ao telefone: “Oi, mamãe, qué vim bincá? Qué vim almoçá? Não qué? Não qué?”.

No turno 12, ocorre novamente o silêncio de resistência apontado por Surreaux (2001), provavelmente devido à exigência do interlocutor para que Esmeralda ocupe seu turno.

Convém comentarmos que Esmeralda, por sugestão da fonoaudióloga responsável por esta pesquisa, passou a frequentar uma escola infantil da rede municipal de ensino, inserida na turma de Pré-escola, nível A (referente ao primeiro nível). O encaminhamento aconteceu por apostarmos que, inserida num contexto social em que a atividade dialógica se evidenciasse em

interação com crianças que apresentam uma produção linguístico-discursiva mais ampla, de acordo com as situações de uso, Esmeralda teria contribuições para o desenvolvimento da linguagem oral, do discurso narrativo e de seu crescimento geral.

Segundo Lizarazu (2003), é pouco o que se sabe a respeito da integração da criança com SD, na comunidade em geral, porque a maioria dos estudos realizados nesse sentido tem sido com crianças em situações de convivência com outras crianças que apresentam incapacidades. Nestas condições, não se pode saber até que ponto a falta de iniciativa e de envolvimento em novas atividades, a distração, a preocupação com os órgãos fonoarticulatórios, são complicações secundárias ou terciárias agravadas por falta de interações estabelecidas entre a professora e a criança ou métodos pedagógicos inadequados.

Para esse autor, é necessária a integração de crianças nas escolas “regulares”, pois somente dessa forma elas estarão em contato e interação com crianças de sua idade e incorporando-se à cultura geral da comunidade em que estão inseridas. Na sua visão, é imprescindível para a comunidade que todos os seus integrantes interajam, pois a inclusão da criança com SD na família e na comunidade, amplia a possibilidade de um maior desenvolvimento para todos. A partir dessa perspectiva, embora fora dos objetivos desse trabalho, chamamos

atenção, ainda que brevemente, para a necessidade da formação do professor e uma equipe de apoio à educação inclusiva.

Voltando para a análise do caso de Esmeralda, no quadro seguinte, a fonoaudióloga e a criança estavam brincando com um jogo denominado “Cara Maluca”. Nesta brincadeira, ambas tinham que montar, em certo tempo, o rosto de um boneco, colocando olhos, nariz, boca, cabelo, sobrancelhas, orelhas.

Quadro [7]; dia 05/maio/2004

Esse quadro ilustra uma situação na qual Esmeralda e sua interlocutora adulta estavam brincando com um jogo denominado Cara Maluca:

01. INT- Vamos montar o rosto, a cara desse boneco?...
O que nós precisamos colocar na cara dele?...Os olhos.
02. E- Oio... Caiu.
03. INT- Caiu o olho dele, coloca de novo.
04. E- Tá.
05. INT- O que mais está faltando?
06. E- Cabeio.
07. INT- O cabelo, muito bem. Coloca o cabelo na cabeça.
08. E- Ó.
09. INT- O que aconteceu?
10. E- Caiu tudo.

11. INT- Caiu tudo.
13. E- O que é exe?
14. INT- É o olho do boneco... Vamos montar outro boneco?
15. E- Vamo. A boca.
16. INT- Isso, vamos colocar a boca.
17. E- Oio.
18. INT- Os olhos... O que está faltando?
19. E- Aiz.
20. INT- Nariz, e o que mais? Cabelo.
21. E- Cabeio. Caiu tudo.

O quadro [7] nos mostra que Esmeralda passa a usar mais a linguagem enquanto está brincando com a fonoaudióloga, deixando de fazer gestos e acenar, o que era comum nos quadros iniciais apresentados nesta pesquisa. Assim, podemos afirmar que Esmeralda passou a usar a linguagem de forma mais ampla: fazendo perguntas, respondendo-as, propondo atividades, expressando suas vontades, seus sentimentos, suas idéias. No quadro [7], inclusive, mais especificamente nos turnos 02, 10 e 21, essa criança usa contextualizadamente o verbo cair no passado perfeito e, de acordo com Perroni (1992), o uso desse tempo verbal marca o discurso narrativo.

Também vale comentar que, na situação interativa, Esmeralda, juntamente com a fonoaudióloga, utiliza nomes de partes do corpo, pois tal necessidade surgiu

na própria prática discursiva. Para montar o boneco da cara maluca, o adulto pergunta à criança: “O que nós precisamos colocar na cara dele?”... Os olhos”, e ela assume seu turno a partir de um processo especular em 02: “Oio”. Em 05, a fonoaudióloga lança outra pergunta: “O que mais está faltando?” e, em 06, Esmeralda responde: “Cabeio”. Nos turnos subsequentes da situação interativa desse quadro, a criança refere-se a outras partes do corpo, como em 16: “... boca”, e no turno 18: “Oio”, em 20: “Aiz” e espelha o adulto no turno 22: “Cabeio.

Nessa direção, a fonoaudióloga, a partir da escolha de Esmeralda, contextualizou e privilegiou atividades que a criança mostrou-se interessada em brincar e, dessa forma, explorou a situação interativa. Já, se pensássemos em uma prática fonoaudiológica fragmentada, tais atividades seriam baseadas em reconhecimentos, discriminação e nomeação de partes do corpo, sem preocupação com a prática discursiva.

Considerações finais

A partir dos quadros apresentados, podemos perceber que a criança mostra-se dependente do adulto, o qual ainda tem o papel de organizar a narrativa em função de construções conjuntas durante as atividades dialógicas desenvolvidas pelo adulto e pela criança.

Nesse acompanhamento longitudinal, apesar de ainda mostrar-se dependente do adulto, é possível afirmar que Esmeralda progrediu significativamente no desenvolvimento de sua linguagem, assumindo um papel mais ativo no discurso, passando a construir sentenças. Isso demonstra que sabe usar a forma negativa nas suas produções discursivas, fazendo perguntas, o que evidencia que o trabalho fonoaudiológico está promovendo efeitos na constituição de Esmeralda como autora de seus textos e, portanto, tal trabalho deve ter continuidade.

Com relação ao discurso narrativo, podemos mencionar que Esmeralda faz uso de apoio ao presente desde o primeiro quadro apresentado, quando contou à fonoaudióloga, sua interlocutora, que havia machucado seu joelho: “Jus”. Ela faz perguntas: “Qué?”, nos quadros [05] e [06], além de responder aos questionamentos feitos pelo adulto. Mas, ainda apresenta rudimentos de narrativas, pois, poucas vezes durante o período de acompanhamento com gravações das sessões de terapia fonoaudiológica, Esmeralda relatou experiências pessoais. Entre elas, vale lembrar do episódio [05], no qual a criança retoma um acontecimento cotidiano em sua casa “tomar chá”.

Quanto às histórias, em nenhum momento, Esmeralda recontou narrativas de ficção, o que pode ser atribuído ao contexto social no qual a criança está

inserida. Sua mãe e sua professora, por exemplo, não contavam histórias infantis para Esmeralda. Além disso, durante o diálogo estabelecido com a criança, não direcionavam perguntas, tais como: “Onde? O quê? Como?”. Nesse sentido, convém ressaltar, seguindo as explicações de Perroni (1992), que é fundamental para o desenvolvimento da narrativa da criança que o adulto utilize-se de tais perguntas, na tentativa de organizar experiências e lembranças passadas.

Assim, procuramos nos distanciar de uma avaliação pautada na visão tradicional, que, baseada em um diagnóstico classificatório rotulativo, acabava por desconsiderar a criança e enfatizar o atraso da linguagem, o qual não nos levaria a reflexões capazes de nos auxiliar a conduzir o trabalho clínico fonoaudiológico de base social e histórico. A partir desse trabalho, foi

possível considerar a criança em função da relação que estabelece com a palavra do outro.

Além disso, essa pesquisa mostrou a relevância de compararmos cada sujeito com ele mesmo, entendendo sua história de relação com a linguagem. Levando em conta a singularidade de cada sujeito que chega à clínica fonoaudiológica, convém ressaltar que o fonoaudiólogo deve ser capaz de ultrapassar avaliações e condutas terapêuticas previamente estipuladas, marcadamente, voltadas a aspectos orgânicos. Chamamos atenção para a necessidade de o fonoaudiólogo construir uma relação intersubjetiva com seus pacientes a partir da qual é possível que os participantes da prática clínica troquem experiências, exercitando efetivamente a atividade da linguagem a partir do encontro que tal atividade estabelece com a vida.

Referências

- CARDOSO, M.S. Aspectos históricos da Educação Especial: da exclusão à inclusão – uma longa caminhada. In: STOBÄUS, C.D., MOSQUERA, J.J.M (orgs). *Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2003.
- GERALDI, J.W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ISSLER, D.S. A aquisição do “eu” e “tu”: intersecções entre a lingüística e a psicologia. *Tese de Doutorado* – Instituto de Letras e Artes. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1997.
- KOCH, I.G.V. *Desvendando os segredos do texto*. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LEMOES, C.T.A. Uma abordagem sócio-contrutivista da aquisição da linguagem: um percurso e muitas questões. *Anais... I Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: CEAAL/PUCRS, 1989.
- LIZARAZU, L.C. Hacia la Educación Inclusiva de niños com Síndrome de Down, como parte del proceso de Educación Inclusiva en Educación Básica. In: STOBÄUS, C.D., MOSQUERA, J.J.M (orgs). *Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2003.
- MALDANER, R.D. *O processo de aquisição da oralidade de duas crianças portadoras de síndrome de Down*. Dissertação de Mestrado em Distúrbios da Comunicação, UTP, Curitiba, 2005.
- MASSI, G.A.A. *A dislexia em questão*. São Paulo: Plexus, 2007.
- MASSI, G.A.A. *Linguagem e paralisia cerebral: um estudo de caso do desenvolvimento da narrativa*. Curitiba: Editora Maio, 2001.
- PAN, M.G.S. Infância e Discurso: contribuições para avaliação de linguagem. *Dissertação de Mestrado*, Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 1995.
- PERRONI, M.C. *Desenvolvimento do Discurso Narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- SURREAUX, L.M. A questão do silêncio na aquisição desviante da linguagem. In: *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 36, n.3, setembro, 2001. p. 593-599.