

Análise dos processos de atenção e interação em criança com deficiência múltipla sensorial

Analysis of interaction and attention processes in a child with multiple disabilities

Denise Cintra Villas Boas¹, Lésle Piccolotto Ferreira², Maria Cecília de Moura², Shirley Rodrigues Maia³, Isabel Amaral⁴

RESUMO

Crianças com deficiência múltipla sensorial podem não desenvolver a linguagem de forma efetiva, pois a combinação de deficiências tende a reduzir a participação em seu meio e prejudicar o desenvolvimento da linguagem. O objetivo desta pesquisa foi analisar os processos interacionais, ou seja, os comportamentos de atenção (atenção à pessoa, atenção ao objeto e atenção conjunta) e comunicativos, entre uma aluna com deficiência múltipla sensorial (4 anos e 6 meses de idade) e sua professora, especializada na área da surdocegueira e deficiência múltipla sensorial. Os dados foram coletados durante atividades em sala de aula, por meio de observação participante e de gravações audiovisuais da interação/díade, e analisados com auxílio do programa ATLAS.TI. Os resultados apontaram que a aluna apresentou atenção ao objeto, em atividades que envolveram música e ritmo. Como potencial forma de comunicação não verbal, observou-se olhar, movimentos corporais e vocalização. As formas de comunicação da professora foram verbal, toque, visual, auditiva (ritmo) e sinais de Língua Brasileira de Sinais. A aluna apresentou potenciais trocas de turnos apenas quando a ação foi iniciada pela professora. A qualidade das atividades, os materiais utilizados e a participação mostraram ter impacto sobre os níveis de atenção e comunicação. Mais pesquisas devem considerar esses resultados, como forma de definir quais as atividades que podem contribuir para apoiar o desenvolvimento e a qualidade de vida das crianças com deficiência múltipla sensorial. Assim, professor e fonoaudiólogo devem conhecer a forma como cada criança se comunica e manterem-se alertas para os comportamentos não verbais, a fim de estabelecerem uma comunicação efetiva.

Palavras-chave: Deficiência; Comunicação; Relações interpessoais; Fonoaudiologia; Educação especial

ABSTRACT

Children with multiple sensory disabilities may not develop the language effectively, given that the combination of disabilities tends to reduce their participation in the environment and harm language development. The objective of this research was to analyze the interaction processes, i.e., the attention (attention to the person, attention to the object and joint attention) and communicative behaviors between a student with multiple disabilities (age: 4 years and 6 months) and her teacher specialized in the field of sensory multiple disabilities. The data were collected during activities in the classroom, through participant observations and audiovisual recordings of teacher/child interactions and analyzed with the ATLAS.TI program. The results indicated that the student showed attention to the object in activities involving music and rhythm. As potential forms of nonverbal communication it was observed eye gaze body movement and vocalizations. The teacher forms of communication were verbal, touch, visual, auditory (rhythm) and Brazilian Sign Language. The student presented potential turn-taking only when the action was initiated by the teacher. The quality of the activities, the materials used and the participation showed to have impact on the levels of attention and communication. More researches should consider these results as a way to define which activities that can contribute to support the development and quality of life of children with sensory multiple disabilities. Thus, teacher and speech/language therapist should know the way each child communicates and to be alert to nonverbal behaviors as a way to establish effective communication.

Keywords: Disability; Communication; Interpersonal relations; Speech, language and hearing sciences; Education, Special

Trabalho realizado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – São Paulo (SP), Brasil.

(1) Programa de Pós-graduação em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – São Paulo (SP), Brasil.

(2) Departamento de Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – São Paulo (SP), Brasil.

(3) Departamento de Educação, Universidade de São Paulo – USP – São Paulo (SP), Brasil.

(4) Instituto Politécnico Setúbal – Portugal.

Financiamento: bolsa concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Conflito de interesses: Não

Contribuição dos autores: DCVB, LPF, MCM, SRM e IA participaram da concepção e delineamento do estudo, análise e interpretação dos dados, redação ou revisão do artigo de forma intelectualmente importante e aprovação final da versão a ser publicada. DCVB também foi a pesquisadora responsável pela coleta de dados.

Autor correspondente: Denise Cintra Villas Boas. E-mail: denisevboas@gmail.com

Recebido: 8/6/2016; **Aceito:** 10/3/2017

INTRODUÇÃO

Crianças com deficiência múltipla sensorial podem não falar na idade esperada, ou não desenvolver a linguagem de forma efetiva e eficiente, uma vez que a combinação de deficiências tende a reduzir e limitar a participação em seu meio e restringir o seu acesso ao sistema de símbolos que serve como base para o uso da linguagem⁽¹⁾.

No primeiro ano de vida, são identificadas três transições de interação⁽²⁾. A primeira transição ocorre durante os dois primeiros meses, quando a criança começa a dar atenção ao adulto, que se comunica com ela respondendo aos seus comportamentos. A segunda, por volta dos 5 meses, quando a criança parece perder o interesse nas interações face a face com o adulto e se atrai por objetos que possa manipular. A última, por volta dos 9-10 meses de idade, envolve a conexão do interesse da criança em objetos e nas ações de outras pessoas. É quando se verifica o começo de uma comunicação efetiva e real.

Tais comportamentos, interpretados pelo adulto, permitirão que todas as crianças desenvolvam a compreensão das consequências e a influência de seus comportamentos nos adultos, que são fundamentais para o desenvolvimento da comunicação⁽³⁾.

Ao se pensar na comunicação não verbal do bebê com deficiência múltipla sensorial, outras formas de comunicação devem ser consideradas, pois, possivelmente, serão utilizadas nas trocas interativas com um adulto⁽⁴⁾. Estas formas de comunicação são divididas em três grupos⁽⁴⁾:

- 1) Formas de comunicação que implicam todo o corpo do bebê.
- 2) Formas de comunicação que implicam partes do corpo e são caracterizadas por toques, objetos e gestos indicativos.
- 3) Informação veiculada por ações em contextos claros e definidos, a partir das interações da criança com pessoas, em diferentes ambientes, e das características físicas e simbólicas desses ambientes.

Na ausência de uma intervenção clínica e educacional, as crianças com deficiência múltipla sensorial, embora possam não ter capacidade para começar a falar na idade esperada, ou desenvolver a linguagem de maneira eficiente, podem desenvolver comportamentos não verbais para estabelecerem uma comunicação. Entretanto, se o adulto não for alertado para essa possibilidade de comunicação, pode haver comprometimento das relações significativas, em razão das dificuldades em se estabelecer sistemas de sinalização, o que impede ou dificulta a leitura de comportamentos, de ambos os lados⁽⁵⁾.

A dificuldade nas interpretações dos comportamentos e na troca de turnos para ambos os lados (criança e parceiro) pode gerar problemas no desenvolvimento do processo de comunicação⁽⁴⁾.

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa foi analisar os comportamentos de atenção (atenção à pessoa, atenção ao objeto e atenção conjunta) e os de comunicação entre uma criança com deficiência múltipla sensorial e sua professora,

especializada na área da surdocegueira e deficiência múltipla sensorial. Para tanto, foram utilizados três referenciais teóricos sobre alguns aspectos do desenvolvimento de linguagem: troca de turnos⁽⁶⁾, comportamento intencional⁽⁷⁾ e atenção conjunta⁽⁸⁾.

Considera-se que este estudo é de suma importância no campo da Fonoaudiologia, pois explicita a significativa atuação do fonoaudiólogo nesse tipo de trabalho, em que aspectos da linguagem, muitas vezes subestimados ou mal compreendidos, são deixados de lado, fato que compromete o desenvolvimento da criança em todo o seu potencial. Assim, em outros casos com o mesmo quadro, o professor poderá, quando acompanhado por um fonoaudiólogo, atuar de forma mais completa e assegurar um trabalho que englobará as necessidades específicas de cada criança.

APRESENTAÇÃO DO CASO CLÍNICO

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob protocolo N° CAEE 08159612.9.0000.5482.

Para a realização da pesquisa, foi selecionada uma associação, localizada na cidade de São Paulo, que se dedica ao atendimento educacional de indivíduos com surdocegueira e deficiência múltipla sensorial. Contatos, esclarecimentos e explicações sobre a pesquisa foram realizados com a Associação, professora e responsáveis pela aluna, seguidos da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a realização e utilização dos dados da pesquisa.

A primeira participante, doravante denominada aluna, com 4 anos e 6 meses de idade, apresentava deficiência múltipla sensorial (deficiência visual e deficiência física associadas). Permanecia a maior parte do tempo sentada em sua cadeira adaptada, devido às condições de sua postura corporal. Não sustentava a cabeça sem adaptações e suas condições motoras e visuais dificultavam seu desenvolvimento e suas respostas, durante as atividades. Sua forma de comunicação se restringia ao olhar, movimentos corporais, movimentos da cabeça e algumas vocalizações. Suas preferências eram interpretadas pela família em contextos, por movimentos específicos.

A segunda participante da pesquisa, doravante denominada professora, com 31 anos de idade, é formada em Pedagogia, especializada na área da surdocegueira e deficiência múltipla sensorial e atuante, há 13 anos, na associação.

A interação entre aluna e professora foi observada durante as atividades escolares e, para o registro das observações dos momentos de interação, foi utilizada gravação audiovisual, por apresentar alto grau de confiabilidade⁽⁹⁾. A filmagem focalizou somente a interação entre as duas participantes da pesquisa, embora ambas estivessem em grupo com outras crianças. As atividades de interação utilizadas para as filmagens foram selecionadas de acordo com a programação das aulas, tendo sido filmadas e analisadas: 1) atividade com contato corporal; 2) atividade de brincar com bola; 3) atividade de canto/ritmo;

Quadro 1. Síntese da observação do registro do número de ocorrências referentes aos comportamentos de atenção, de acordo com cada atividade em sala de aula

Participante	Atividade/Situação	Atenção à pessoa	Atenção ao objeto	Atenção conjunta
Aluna	Contato corporal	0	0	0
	Brincar de bola (batata-quente)	6	11	0
	Canto e ritmo	0	0	0
	Brincar + música: ritmo música	4	0	0
	Instrumento	3	4	3
	Brinquedo	2	6	11

4) atividade de brincar com instrumentos musicais; 5) atividade de brincar com outros brinquedos.

Foram registradas a comunicação utilizada pela professora durante as atividades e a forma de comunicação e resposta apresentadas pela aluna. As filmagens ocorreram em um período de seis meses e totalizaram 93 minutos e 27 segundos, com observações que variaram entre o mínimo de um minuto e o máximo de 24 minutos.

Para a transcrição dos dados, foi utilizado o programa *The Qualitative Data Analysis & Research Softwares** (ATLAS.TI), além de registro de notas de campo. Os traços de oralidade foram respeitados e mantidos.

Para efeito de validação de dados, os registros em vídeo foram verificados por duas juízas, uma pedagoga e uma fonoaudióloga, ambas experientes em atendimentos a pessoas com deficiência sensorial.

No registro da duração dos vídeos, foram quantificadas e categorizadas as potenciais situações correspondentes aos comportamentos de atenção: atenção à pessoa, atenção ao objeto e atenção conjunta⁽²⁾.

As observações dos comportamentos de atenção das duas participantes em situação de interação foram registradas em matrizes de análise, de acordo com cada atividade realizada⁽¹⁰⁾.

Esses momentos foram transcritos, identificados, organizados e registrados nas matrizes, para salientar os termos que emergiram, após várias visualizações dos vídeos. Os termos foram posteriormente registrados, em sequência, em colunas, lado a lado, de acordo com cada tempo de vídeo, seguidos de comentários. Optou-se pela atribuição de um código de cor para identificar os momentos observados, utilizando-se análise temática.

Os registros demonstraram os comportamentos apresentados pela aluna, referentes ao tempo de filmagem, às potenciais formas de comunicação utilizadas, suas respostas e os comentários realizados, por meio da observação sistemática. Foram transcritos e registrados 36:70 minutos, do total de 93 minutos e 27 segundos de filmagem, pois os momentos em que interferências de pessoas e outras situações adversas ao objetivo desta pesquisa ocorriam, foram descartados.

Cada comportamento foi categorizado e registrado segundo proposta de análise temática⁽¹¹⁾ e, ao final, foram estabelecidas

as categorias verbais (fala), de toque, visual e auditiva (de acordo com as atividades em que a professora utilizou música e/ou ritmo). As ocorrências das observações das trocas de turnos entre a díade foram verificadas, contabilizadas e registradas em matriz de análise.

De acordo com as atividades em sala de aula, expostas anteriormente, foram observados os potenciais comportamentos de atenção da aluna.

Os resultados da quantificação e categorização das ocorrências referentes aos potenciais comportamentos de atenção (atenção à pessoa, atenção ao objeto e atenção conjunta)⁽²⁾, encontram-se no Quadro 1.

Segundo os dados observados, o comportamento de atenção ao objeto foi o que apareceu em maior número, seguido da atenção à pessoa e atenção conjunta.

Durante a atividade de “contato corporal”, a aluna não apresentou nenhum tipo de comportamento de atenção. Não rejeitou o toque, porém não demonstrou reação. A atividade “brincar com bola”, cantando a música “batata-quente”, foi a que contabilizou maior número de comportamentos de atenção ao objeto, seguido de atenção à pessoa, na maior parte do tempo por meio do olhar. Aqui também foi levantada a dúvida se a aluna estaria incomodada com os toques da bola, que era passada em seu corpo, pela professora, com intensidade variada, ora fraca ora forte, seguindo o ritmo musical. Nesta atividade, a aluna apresentou alguns movimentos corporais, como forma de reação.

Na atividade com o instrumento musical (reco-reco), em nenhum momento a aluna fez movimento para pegá-lo ou segurá-lo, porém, apresentou potenciais comportamentos de atenção, quando acompanhou, com os olhos e alguns movimentos corporais, o que a professora falava e a movimentação do objeto.

Durante a atividade com brinquedos, pareceu responder, por meio de vocalização, a uma pergunta feita pela professora, no caso, se gostaria de cuidar do brinquedo (bicho de pelúcia). Verificou-se, em outra situação, que pareceu ficar incomodada com o bicho de pelúcia e tal incômodo pôde ser percebido por meio do olhar. Em sequência, após a professora mostrar o brinquedo próximo aos olhos da aluna, o retirou de seu campo

**The Qualitative Data Analysis & Research Softwares* (ATLAS.TI). Disponível em: <http://www.atlasti.com/index.html>

visual e, neste momento, quando o brinquedo passou pela lateral (campo visual) de seu olho, a aluna acompanhou o movimento da mão da professora, por meio do olhar. Tal comportamento foi registrado como atenção conjunta.

Os resultados referentes às observações dos potenciais comportamentos comunicativos entre a professora e a aluna são apresentados no Quadro 2.

A aluna apresentou comportamentos comunicativos não verbais, pouca reação como resposta e pode-se inferir que utilizou, potencialmente, formas de comunicação, como o olhar, alguns movimentos (reações) corporais e vocalização. Permaneceu parada, quieta e sem resposta, na maior parte do tempo. Apresentou movimentos involuntários, não se moveu com independência e se manteve sentada, em cadeira adaptada. Embora não tenha rejeitado o toque, em muitos momentos foi difícil entender se gostou ou não de algo, ou se experimentou algum incômodo.

A aluna não iniciou uma comunicação durante a atividade, mesmo em reação a algum movimento apresentado pela professora. Foi registrada uma potencial reação à fala da professora e a um estímulo sonoro (som grave e forte), que gerou dúvida sobre ser um comportamento comunicativo. Não manipulou ou explorou nenhum objeto.

Os resultados de comunicação utilizados pela professora e os referentes à troca de turnos entre professora e aluna, durante as mesmas atividades em sala de aula, nas cinco situações observadas, foram: verbal (fala), toque (contato e vibração), auditiva (estimulação, ritmo) e visual. As formas de comunicação da aluna foram, muitas vezes, interpretadas pela professora. A aluna apresentou um número maior de troca de turnos, durante atividades que envolveram música e ritmo, por meio de alguns movimentos corporais e do olhar e pareceu responder poucas vezes à fala da professora.

DISCUSSÃO

As análises dos resultados contribuíram com informações para a compreensão dos comportamentos de atenção da aluna, que apresentava comunicação não verbal,

Esses comportamentos não eram compreendidos pelos seus interlocutores (família) como uma forma válida de comunicação, o que pode ter comprometido as relações com os parceiros de comunicação e interferido nos comportamentos de atenção. Tais comprometimentos ocorreram devido às dificuldades em estabelecer um sistema de sinalização para a leitura de comportamentos da criança e interlocutores⁽⁵⁾. Este fato aponta para a necessidade de se verificar as formas de comunicação utilizadas pelas crianças, no campo não verbal, para que possam ser ampliadas, a fim de gerar uma situação comunicativa efetiva.

Crianças com deficiência múltipla sensorial apresentam dificuldades nas interpretações dos comportamentos e nas trocas de turno, no que diz respeito ao processo de sincronização e a

quantidade de turnos das interações desenvolvidas⁽⁴⁾.

Evidencia-se a necessidade de busca por atenção dirigida, por situações em que as crianças tenham capacidade de manifestar atenção a pessoas e objetos e desenvolver a atenção conjunta, com a perspectiva do desenvolvimento da comunicação e linguagem. A atenção, nessas crianças, pode, com frequência, se apresentar limitada, pois é centrada nas pessoas, eventualmente nos objetos, mas, em alguns casos, elas não apresentam comportamento de atenção dirigida. Este aspecto deve ser considerado na intervenção, no que se refere à comunicação, garantindo às crianças uma adequada estimulação, de acordo com seu nível de desenvolvimento, e inserindo propostas de interação com pessoas, objetos e ações, em atividades significativas, mediadas pela comunicação⁽⁴⁾.

Verificou-se a dificuldade em estabelecer uma comunicação efetiva na díade, durante os processos de atenção. A aluna não iniciou e/ou estendeu um episódio de comunicação com a professora, mesmo nas situações em que foram identificados alguns comportamentos efetivos de atenção, como por exemplo, atenção ao objeto. Como potenciais respostas às ações da professora, foi sempre necessário o comando inicial desta, para a realização das atividades, sendo que a aluna não as executou com independência. Indubitável, portanto, a necessidade da intervenção significativa do outro para dar suporte e sentido às ações da criança.

A professora, em algumas situações, inferiu significados a partir dos comportamentos da aluna, procurando uma resposta, evidenciando, assim, a potencialidade que percebia na criança⁽⁴⁾.

Em determinadas atividades, a professora aguardou por um tempo pelas respostas que não ocorreram imediatamente após a ação. Pôde-se também observar que, em algumas situações, ela não continuou as ações da criança ou simplesmente passou para outra ação. É de extrema importância que os que convivem com as crianças com deficiência múltipla sensorial sejam alertados com relação a potenciais formas de comunicação, para que possam lhes dar sentido e ampliá-las⁽⁴⁾.

Os resultados mostraram que, para que a aluna pudesse responder, foi preciso que a professora fornecesse uma estimulação tátil (toque), concomitante à fala (verbal) e trabalhasse com situações de rotina. Em casos assim, se o professor inferir que há compreensão e consciência da situação por parte do aluno, tais movimentos podem ser transformados em gestos contextualizados. Entretanto, e este é um aspecto crucial, caso o professor não perceba como levar a criança a entender o que está acontecendo, esta poderá realizar movimentos aleatoriamente, sem intenção comunicativa real.

A reação ao som e aos estímulos visuais mostra que existem resíduos, tanto auditivos, como visuais, que podem ser utilizados para a estimulação e a busca de comportamentos linguísticos significativos.

Neste estudo, ao que tudo indica, a professora procurou várias formas de comunicação para se aproximar linguisticamente da aluna, baseando-se naquilo que observou

Quadro 2. Descrição parcial de atividades observadas e gravações audiovisuais, referentes à díade professora/aluna

Atividade	Ação da professora	Comunicação da professora	Comportamentos potencialmente comunicativos da aluna
Contato corporal Professora e aluna na sala. Professora sentada no chão, no tapete vermelho de E.V.A. e aluna sentada em cadeira adaptada de criança, com cinto para adequação postural e apoio nos pés.	Tocou, algumas vezes a perna da aluna.	Verbal/Toque	Não reagiu.
	Professora bateu no chão algumas vezes, para chamar a atenção da aluna.	Toque/Verbal/Vibração (cinestésico)	Não reagiu.
	Tocou novamente a perna da aluna.	Verbal/Toque	Olhou para a perna, enquanto a professora tocou e virou a cabeça e olhou na direção da professora.
	Professora falou mais alto e bateu palmas.	Verbal/Toque	Pareceu voltar o olhar para o lado do som.
Brincar com bola Professora no chão, no tapete vermelho de E.V.A., ao lado de aluna, que estava sentada em cadeira adaptada. Professora colocou a bola grande amarela no colo da aluna	Professora deu toques na bola, seguindo o ritmo e velocidade da música.	Verbal/Auditiva/Toque	Não reagiu.
	Professora desceu a bola nas pernas da aluna.		Apresentou uma pequena e rápida reação.
	Professora voltou a bola para o colo da aluna.		Levantou a cabeça, abriu bem os olhos e olhou para a professora.
	Aumentou o ritmo e a velocidade dos toques e da música.		
	Terminou a música com a bola no colo da aluna.		Olhou para a bola.
	Coloca as mãos da aluna na bola.		Permaneceu parada, com as mãos na bola.
Canto e ritmo Professora, em sala de aula, com mais três alunos, além da aluna.	Começaram a cantar e bater palmas.	Verbal/Auditiva	Aluna não acompanhou os demais colegas nas palmas e no cantar. Continuou parada, mas pareceu que, com as palmas, teve a reação de “pisar os olhos”.
	Professora tocou a perna da aluna.	Verbal/Toque	Não reagiu ao toque.
Brincar com instrumentos musicais Professora, sentada no chão, ao lado da aluna, que está na cadeira, colocou um instrumento (reco-reco) nas mãos da aluna para que ela tocasse, acompanhando a música.	Professora fez, junto com aluna, o movimento do instrumento e cantou a música.	Auditiva	Com a cabeça para cima, de olhos abertos. Não se movimentou.
	Professora colocou a mão da aluna no instrumento.	Auditiva/Toque	Continuou sem reação.
	Professora tentou novamente que aluna segurasse o instrumento.		Não pegou o instrumento.
Brincar com outros brinquedos Professora e as demais crianças escolheram um animal de pelúcia. Para aluna, foi escolhida a vaquinha de pelúcia, por ter sido apresentada a ela, em outra aula. Professora mostrou o brinquedo para cada uma das crianças.	Professora mostrou o brinquedo próximo ao rosto da aluna, no seu campo visual.	Verbal/Visual	Virou a cabeça e não olhou o brinquedo.
	Professora ligou o brinquedo que começou a vibrar.	Verbal/Visual/Toque	Aluna não olhou e não tocou o brinquedo. Levantou os braços.
	Professora desligou o brinquedo.	Toque	Pareceu mais confortável.
	Professora aproximou o brinquedo do rosto da aluna.	Verbal/Visual/Toque	Movimentou braços e pernas e olhou rapidamente para a professora.

como potencial possibilidade de resposta: a verbal (fala), seguida do toque, visual, auditiva (ritmo) e alguns sinais da Língua Brasileira de Sinais. Em determinadas atividades, a professora forneceu muita informação (verbal), concomitantemente a dois ou mais comandos, aparentemente numa tentativa de fazer chegar a informação à aluna. Em toda a amostra colhida, observou-se que a professora utilizou estratégias que demonstraram que identificava a aluna como alguém capaz de desenvolver linguagem. Acreditar na possibilidade de interação fez parte da sua atuação todo o tempo.

Em algumas situações que demandaram uma potencial resposta da aluna, a professora não aguardou tempo suficiente para que ela respondesse ou explorasse o objeto. Perceber as intenções comunicativas da criança com deficiência múltipla sensorial é uma tarefa difícil, uma vez que, nem sempre, os comportamentos estão explícitos e somente a análise de uma gravação em vídeo possibilita a leitura dessas intenções.

Observou-se, ainda, que a professora realizou, durante muitas atividades, a antecipação dos acontecimentos e apresentação dos objetos, estratégia que se mostrou eficiente em algumas ocasiões, indicando que seu uso é benéfico para propiciar o surgimento de situações comunicativas.

É importante que o trabalho com os comportamentos de atenção e de comunicação, observado no trabalho da professora com a aluna, estimulem as interações e levem a criança a querer repeti-los, favorecendo um processo efetivo de comunicação.

Vale salientar que este tipo de pesquisa, por tratar-se de estudo de caso, não permite a generalização dos achados. Porém, os aspectos observados e analisados com relação à atuação da professora parecem se constituir em estratégias que possibilitam uma interação significativa com crianças que apresentam deficiência múltipla sensorial, aspecto que deve ser levado em consideração no trabalho com essas crianças.

Não foi escopo deste estudo discorrer sobre o papel da família nas interações com a criança com deficiência múltipla sensorial, mas é importante enfatizar esse ponto de vista, considerando que a família é um dos principais elementos de estimulação da comunicação e as interações com ela são essenciais para o desenvolvimento de capacidades de comunicação. O alargamento dessas interações a ambientes da comunidade é fundamental, assegurando um olhar diferenciado, que considere a pessoa com deficiência múltipla sensorial como alguém capaz de interagir, se fazer entender e compreender o que se passa à sua volta.

Cabe lembrar que a formação acadêmica nacional no âmbito da deficiência múltipla sensorial, na área da Saúde, especificamente na Fonoaudiologia, apresenta lacunas. Na literatura internacional, existem alguns estudos com o objetivo de discutir o desenvolvimento da comunicação, por meio da experiência intersubjetiva entre as crianças com deficiências sensoriais e seus parceiros sociais^(12,13).

Se consideradas as especificidades dos profissionais das áreas da Saúde e Educação, enfoque desta pesquisa, um trabalho

realizado por especialistas, incluindo o fonoaudiólogo, possibilitará o desenvolvimento do indivíduo em diversos aspectos e poderá contribuir para que a pessoa com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial venha a ter seu lugar efetivo na sociedade⁽¹⁴⁾. Em particular, cabe à Fonoaudiologia colaborar para a identificação das prioridades e necessidades do indivíduo com deficiência múltipla sensorial e estabelecer programas e ações, junto à família e ao professor, que contribuam para o melhor desenvolvimento da linguagem e da comunicação⁽¹⁵⁾.

COMENTÁRIOS FINAIS

Crianças com deficiência múltipla sensorial, em muitos casos, não utilizam a fala como principal forma de comunicação, sendo necessário o uso de meios não verbais. Para professores, familiares ou profissionais de diversas áreas, esses meios não verbais são desconhecidos.

É preciso, entretanto, que os parceiros de comunicação identifiquem, interpretem e respondam às ações da criança, oferecendo oportunidades de iniciativa, de interação, ou de resposta. Pouco ainda se sabe sobre as habilidades de aprendizagem dessas crianças e sobre os comportamentos de atenção e de comunicação. Assim, conhecer a forma como cada criança se comunica e suas características é fundamental para o atendimento, tanto por parte do professor quanto do fonoaudiólogo.

REFERÊNCIAS

- Orellove F, Sobsey D. Educating children with multiple disabilities: a transdisciplinary approach. Baltimore: Paul Brookes; 1991.
- Lock A. Preverbal communication. In: Bremner JG, Fogel A. Handbook of infancy research. Oxford: Blackwell; 1999. p. 1-25.
- Sigafoos J, Woodyatt G, Keen D, Tait K, Tucker M, Roberts-Pernell D, Pittendreigh N. Identifying potentially communicative acts in children with developmental and physical disabilities. *Comm Disord Q.* 2000;21(2):77-88.
- Amaral I. Comunicação na ausência de linguagem oral: o caso das crianças com multideficiência. In: Comunicar e interagir: um novo paradigma para o direito à participação social das pessoas com deficiência. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas; 2011. p. 3-25.
- Vervloed MP, Dijk RJ, Knoors H, Dijk JP. Interaction between the teacher and the congenitally deafblind child. *Am Ann Deaf.* 2006;151(3):336-44. <https://doi.org/10.1353/aad.2006.0040>
- Goldbart J, O’Kane J. Communication before speech: development and assessment. 2nd ed. London: David Fulton; 2000.
- Bruner JS. Child’s talk: learning to use language. New York: W. W. Norton; 1983.
- Adamson LB, Chance SE. Coordinating attention to people, objects and language. In: Wetherby A, Warren S, Riechle J., editors. Transitions in prelinguistic communication. Baltimore: Paul Brookes; 1998.
- Yin R. Case study research: design and methods. 2nd ed. Los Angeles: Sage; 1994.

10. Miles B, Huberman M. *qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Los Angeles: Sage; 1994.
11. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2006.
12. Damen S, Janssen MJ, Ruijsenaars W, Schuengel C. Communication between children with deafness, blindness and deafblindness and their social partners: an intersubjective developmental perspective. *Intl J Disabil Dev Educ*. 2015;62(2):215-43. <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2014.998177>
13. Preisler G. Development of communication in deafblind children. *Scand J Disabil Res*. 2005;7(1):41-62. <http://dx.doi.org/10.1080/15017410510032145>
14. Villas Boas DC, Ferreira LP, Viola IC. Professor especializado na área da deficiência visual: os sentidos da voz. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;17(1):92-100. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342012000100017>
15. Villas Boas DC, Ferreira LP, Moura, MC, Maia SR, Amaral I. Analysis of interaction and attention processes in a child with congenital deafblindness. *American Annals of the Deaf*. 2016;161(3):327-341. <http://dx.doi.org/10.1353/aad.2016.0025>