

# O processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e sua interface com a educação infantil

Jáima Pinheiro de Oliveira  
Tania Moron Saes Braga  
Edna Zakrzewski  
Ana Cândida Schier

Como citar: OLIVEIRA, J. P.; BRAGA, T. M. S.; PADILHA, E. Z.; SCHIER, A. C. O processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e sua interface com a educação infantil *In*: OLIVEIRA, J. P.; BRAGA, T. M. S. (org.). **Desenvolvimento Infantil: Perspectivas de atuação em educação e saúde**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Fundepe, 2009. p.80-95. DOI: <https://doi.org/10.36311/2009.978-85-98176-22-2>. p.80-95



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

## **O processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem do ponto de vista das primeiras relações da criança em ambiente domiciliar**

Conforme mencionado anteriormente, a mãe e/ou o cuidador configuram-se como os primeiros e principais mediadores do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. E essa mediação, que ocorre por meio da interação, pode ser fundamental em todo o desenvolvimento da criança, e de modo particular no seu processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; OLIVEIRA; MARQUES, 2005; BORGES; SALOMÃO, 2003). Por outro lado, não podemos delegar toda a responsabilidade desse cuidado infantil para as mães, em função dos inúmeros fatores que podem interferir nessas relações, com destaque para diversas condições sociais impostas a muitas famílias.

Embora o processo de interação tenha influência bidirecional, os pais e as crianças podem aprender a adaptá-lo, modificando seus comportamentos em resposta aqueles advindos dessa própria interação. E esse aprendizado pode e deve ser orientado por profissionais especializados para que essas relações entre mãe e criança favoreçam o processo de desenvolvimento infantil.

Especificamente em relação às crianças com alterações no desenvolvimento, sejam estas físicas, mentais, sensoriais ou ainda globais, a interação pode ser dificultada em função de uma baixa – ou até mesmo ausente – responsividade por parte da criança. Quando esta apresenta comportamentos preditivos, o adulto pode antecipar comportamentos futuros a partir daqueles que foram manifestados. Nesta seqüência, os sentimentos de eficácia dos pais também são reforçados, no sentido de saberem decidir sobre suas intervenções (SCHERMANN, 2001). Porém, quando esses pais não conseguem interpretar os comportamentos dos filhos, pode ocorrer uma quebra na interação e, conseqüentemente, uma sensação de impotência e incompetência para lidar com o filho.

Baird, Mayfield e Baker (1997) enfatizaram a necessidade dos pais serem auxiliados a interpretar os sinais emitidos por seus filhos durante a interação para que esta não sofra quebras e seja desfavorecida. Dessa forma, estar alerta a esses sinais, assim como conhecer as competências dos filhos pode aumentar a probabilidade de que essas mães interajam de modo eficaz, estimulando-os e emitindo respostas que venham a favorecer o processo de desenvolvimento destes. De modo geral, os estudos que abordam essa questão, isto é, o favorecimento da qualidade da interação entre mãe-criança, indicam a necessidade da intervenção de profissionais para que essa eficácia interativa seja promovida (OLIVEIRA; MARQUES, 2005; MENDES; MOURA, 2004; OLIVEIRA; BRAGA, 2004; OLIVEIRA; FORMIGA, 2004; POEHLMANN; FIESE, 2001; WENDLAND-CARRO; PICCININI; MILLAR). Tal indicação tem por finalidade a obtenção de padrões satisfatórios em todas as áreas do desenvolvimento e em especial de aspectos cognitivos, de linguagem e socialização.

Sendo assim, verifica-se uma considerável atenção para a influência da interação entre mãe-criança nos primeiros anos de vida e, conseqüentemente, uma necessidade

de intervenção direta dos profissionais em tais situações. Isso deve se dar porque essas primeiras relações em ambiente domiciliar serão responsáveis, em grande parte, pelo desempenho social dessa criança. Ainda, no que se refere às primeiras relações, uma das formas de preparar essa criança e torná-la competente socialmente é promovendo seu desenvolvimento lingüístico que, sem dúvida, tem como principal função a interação social em seus mais amplos aspectos. Ademais, é esse desempenho comunicativo que será também fundamental em todo o processo de aprendizagem dessa criança.

Com o propósito de discutir e avaliar a existência de relação entre desenvolvimento da brincadeira e da linguagem em etapas iniciais do desenvolvimento, Mendes e Moura (2004) analisaram a brincadeira de bebês, em situação isolada (bebê) e em situação conjunta (mãe-bebê), com enfoque para duração, complexidade, produção da linguagem do bebê e da mãe, dentre outras categorias. Considerando o pressuposto de uma forte influência materna no desenvolvimento sócio-cognitivo, as autoras concluíram que a presença da mãe parece ser fator de promoção de brincadeiras mais elaboradas e duradouras. Por outro lado, não encontraram relação direta entre os tipos de brincadeiras e a produção da linguagem. Talvez, como apontam as próprias autoras, por questões de escolhas metodológicas. Segundo ainda essas autoras, a presença da mãe parece motivar a criança "...a interagir, experimentar, criar, reproduzir modelos ou, efetivamente brincando, o envolvimento da mãe pressupõe investimento" (MENDES; MOURA, 2004, p. 220).

Na literatura acerca da intervenção precoce, a participação materna no desenvolvimento infantil, foi citada em inúmeras pesquisas, com foco para a interação entre mãe-criança, trazendo também grandes contribuições para os modelos tradicionais dessas intervenções (KRAUSS, 1998; GALLAGHER, 1998; BRAZELTON; CRAMER, 1992; BRAZELTON; LESTER, 1983) e, em alguns casos, permitem ainda que estes sejam revistos, no sentido de colocar a família em primeiro lugar, principalmente por causa dessa fundamental importância das primeiras relações infantis em todo o desenvolvimento da criança (BARNARD, 1997).

Enfim, se é consenso dessa importância das primeiras relações no desenvolvimento infantil, os profissionais que lidam com essas questões, ainda que de modo indireto, deverão além de indicar essa relevância para os pais, propiciarem meios de efetivar tal participação. No estudo de Oliveira e Braga (2004) foi possível proporcionar essa participação, de modo efetivo, por meio de atividades educativas voltadas para esse público. Essas experiências têm mostrado resultados satisfatórios, não só com os pais, mas também com outros familiares, de modo geral (OLIVEIRA, FORMIGA; SANTIAGO, 2002).

### **O processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem do ponto de vista das relações da criança em ambiente escolar**

A Educação infantil vem a cada dia se fortalecendo, enquanto etapa imprescindível da Educação Básica. Segundo Campos (2001) as mudanças ocorridas são

devidas, em sua maioria, aos novos papéis femininos na sociedade, pelas novas concepções de família e principalmente de desenvolvimento infantil. Sendo assim, observa-se que o modelo tradicional de “creche”, pautado principalmente em moldes assistencialistas, está gradativamente perdendo seu espaço para centros de educação infantil. E esse reconhecimento, passou efetivamente a ser um dever do Estado, primeiramente na Constituição de 1988, sendo aperfeiçoado e reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e por último na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996.

Dessa forma, as pesquisas atuais em Educação Infantil reafirmam essa necessidade de mudança, sugerindo propostas fundamentadas na promoção do desenvolvimento infantil e principalmente que concebam a criança como “sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral” (VOKOY; PEDROZA, 2005, p. 96).

Compreendida dessa forma, a escola passa a ser a segunda instituição mais importante no desenvolvimento da criança, em seus primeiros anos de vida e, conseqüentemente uma das promotoras do desenvolvimento da linguagem e de aspectos de socialização. Assim como foi exposto em relação aos pais e cuidadores, de modo geral, não se trata aqui de delegar a responsabilidade aos educadores infantis, pois além das mudanças estarem ocorrendo, sabemos das inúmeras dificuldades pelas quais passa todo o sistema de ensino no Brasil. Dentre essas dificuldades, destacam-se o isolamento dos professores nos seus ambientes de trabalho e a ausência de investimentos na unidade escolar e na formação em serviço.

Mesmo com essa realidade, há que se pensar nas possibilidades de trabalho com estes profissionais, a fim de melhorar não só a qualidade dessa etapa de ensino, mas proporcionar às crianças experiências que as auxiliem em aspectos importantes de todo o processo de aprendizagem e alfabetização.

Em estudos anteriores, Oliveira, Marques e Costa (2005), indicaram de modo pontual, contribuições da Fonoaudiologia Educacional em relação às questões da comunicação oral e escrita nas escolas, por meio da formação continuada dos educadores infantis. É importante ressaltar que esse é um campo de atuação muito controverso e, portanto, ainda em expansão, principalmente por causa das diferentes formas de atuação ou de concepções dessa atuação fonoaudiológica dentro da escola. As mais diversas formas de inserção da fonoaudiologia na escola implicam nas mais diferentes maneiras de orientar os educadores acerca do processo de comunicação e, principalmente no desenvolvimento de atividades voltadas para a equipe pedagógica e alunado (OLIVEIRA; MARQUES; COSTA, 2005; WIPPEL; FADANELLI, 2003; CARVALHO; HOMEM, 1999).

De modo específico, as atividades do fonoaudiólogo em ambiente escolar se voltam para uma parceria com o educador. A formação continuada dos educadores se configura como uma das principais propostas de atuação (ZORZI, 2003). Além disso, embora seja muito difícil se concretizar tais situações, em função da ausência

de fonoaudiólogos contratados nessas instituições, uma outra possibilidade de atuação é o trabalho com a equipe em nível de planejamento pedagógico escolar. Em função de todas essas dificuldades, uma alternativa acaba sendo o planejamento de atividades conjuntas em sala de aula, com participação efetiva do professor. Além disso, a tentativa de envolver os pais nesse trabalho também é uma busca constante, até mesmo para auxiliar no processo de aproximação entre a escola e a família ou cuidadores. Um trabalho que envolvesse toda a equipe pedagógica poderia ser mais rico e mais produtivo, principalmente em relação aos materiais utilizados e principalmente em esclarecimentos acerca da importância de cada proposta. Ainda, tem-se a possibilidade de trabalho com a equipe técnico-administrativa, que no caso das “creches” acabam, em muitas situações, assumindo o papel de educadora.

Todas essas propostas têm como meta principal a de fornecer subsídios teórico-práticos para a atuação dos educadores, com vistas à promoção efetiva do desenvolvimento infantil e de modo específico, favorecer o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem em ambiente escolar.

### **Considerações gerais sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem e algumas formas de promovê-lo**

Dentre as diferentes possibilidades teóricas de se entender esse processo, existe a perspectiva construtivista, que relaciona o desenvolvimento do pensamento com o processo de aquisição da linguagem, fundamentalmente na relação da criança com o meio. Deste modo podemos analisar a linguagem em relação à atividade lúdica, mais especificamente quanto ao jogo simbólico que de acordo com essa teoria inicia-se do período sensorio motor, por volta dos dois anos de idade, e pode ser considerado fundamental no desenvolvimento da linguagem.

De modo geral, pode-se dizer que a aquisição da linguagem na criança inicia-se após o nascimento, quando começa a explorar o ambiente por meio dos sentidos e vai se desenvolvendo progressivamente nos seguintes meses, esperando-se que aos cinco anos ela seja capaz de pronunciar adequadamente os fonemas de sua língua. No entanto, há controvérsias de que aos quatro anos de idade, a aquisição da linguagem já esteja com padrões adultos, em termos fonológicos, precisando apenas ser aprimorada. Para Zorzi (1999) a aquisição da linguagem verbal depende de uma série de transformações no comportamento da criança marcado pelo aparecimento de simbolismo e de transformações correlatas na forma de compreender e interagir com o meio.

Durante o processo de aquisição da linguagem, o papel da família e mesmo dos cuidadores e educadores que acompanham a criança, é inquestionável, uma vez que a mesma aprende pelas suas vivências. Assim, a importância destes cuidadores conhecerem importantes aspectos desse processo, tanto relacionados aos seus parâmetros de normalidade, quanto aos fatores que podem acarretar alterações durante o mesmo, torna-se da mesma forma, imprescindível.

Segundo Sakaloski (2000) o início da comunicação humana se dá quando o bebê chora instintivamente querendo que suas necessidades sejam atendidas, choro este interpretado pela mãe e atribuído como função comunicativa. No período compreendido entre zero e dois meses de idade, o choro reflete diferentes situações: prazer, fome, desconforto, irritabilidade, dentre outras e, normalmente o cuidador, de modo geral, é quem dá significado ou interpreta cada uma dessas situações.

Se a mãe é capaz de notar as necessidades do bebê e responder a elas de um modo sensível e oportuno, mãe e bebê estabelecerão um padrão de interação sincronizado e, mutuamente compensador. Responder às necessidades do bebê, no momento em que ele as manifesta, pode criar uma relação favorável à estruturação de todo o seu desenvolvimento neuropsicológico.

Para Devine (1993) há duas coisas que se pode ter certeza em relação à aquisição da linguagem do bebê: primeiramente, que ela proporcionará a ele a compreensão de muitas palavras e frases antes de começar a usá-las e segundo, que o bebê irá usar intencionalmente todo e qualquer tipo de linguagem de que dispõe para produzir alterações no comportamento dos outros. Segundo essa autora, o processo de aquisição e o desenvolvimento da linguagem segue os seguintes passos.

Entre *dois e três meses de vida*, o bebê sente um prazer em brincar com os sons produzidos por ele e repetidos pela mãe. Com o tempo aprenderá através dos sentidos que está separado do mundo exterior e aprenderá a distinguir os diversos tipos de tato, podendo a mãe estimulá-lo com diferentes objetos. Um passo importante para o desenvolvimento intelectual do bebê é a exploração de objetos e do ambiente, qual ocorre devido à segurança adquirida por ele através do elo estabelecido com a mãe. Ainda nesta fase, produz ruídos de murmúrio, produzidos na parte anterior (ah, eh) e na parte posterior (g, k) da cavidade oral, que apresentam mudanças de altura do som ou um ritmo monótono.

Já entre *três e seis meses de idade* ele começa a balbuciar, isto é, já é capaz de unir sons vocálicos e consonantais, (ex. bababa, dadada). O jogo das vogais torna-se mais acentuado, pois a criança sente prazer em balbuciar e ouvir os sons que ela própria produz. Os adultos, por sua vez, ao utilizarem um tom de voz como se estivessem cantarolando, alongando os sons das vogais e as repetições de frases e palavras acentuadas (ex. êeee... neee-nêee, Olha a mamãe! olha a mamãe!) propicia maneiras de ambos entrarem em contato, realizando uma comunicação significativa e interativa, pois é estimulante para a criança ouvir a fala das pessoas. É importante revezar diversas vezes este jogo de emissão de sons e esperar para que também o bebê tome a iniciativa de produzir um determinado som.

Ainda, segundo Devine (1993), dos *sete aos nove meses de idade*, o ato de balbuciar é caracterizado por uma variedade maior de sons e inflexões. Ao emitir sons da fala, sente o movimento da língua, dos lábios e do queixo, e ouve os sons que está produzindo. Sabe-se que sons diferentes significam coisas diferentes. As atividades motoras lhe permitirão maiores oportunidades de socialização e de

aprender das outras crianças, pela imitação. Já é capaz de reconhecer o nome dos membros da família e algumas palavras familiares; imita um movimento físico, como bater palmas, mandar beijo, dar beijo, dar tchau, entre outros; tenta imitar os sons da fala das outras pessoas; começa a usar repetições; acrescenta um número maior de sons em padrões e os repete (por exemplo: *a, da, no, ma, pa, ta...*). Estimulações podem ser realizadas, emitindo um som que a criança ainda não tenha usado, assim como t, cantarolando uma seqüência de sons sem sentido (*ta, ta, ta, ta*), com ritmos e inflexões diferenciados.

Estas atividades propiciam à mãe e ao bebê desenvolver um relacionamento e lançar as bases para interações futuras, por meio das quais esse bebê aprenderá, cada vez mais aspectos de linguagem. Além disso, ajuda-o a descobrir o elo existente entre audição-fonação. Acenos como o de oi e de tchau farão com que o bebê aprenda associar as palavras à ação praticada, dando suporte assim, ao desenvolvimento semântico-pragmático da linguagem. O bebê pode também ser incentivado a escolher o que necessita e apontar para as coisas, com isso ele aprenderá os nomes das coisas e a fazer uso dos gestos como recurso para solicitar efetivamente um objeto ou um brinquedo. Brincar com o bebê na hora do banho e/ou quando for agasalhá-lo, citando partes do corpo e o nome das peças de roupa, fará ele reconheça quando alguém as cita pelo nome.



**Figura 1:** oportunidade para estimulação do processo de aquisição da linguagem (hora do banho). Obtida em Marino e Figueiredo (1988).



**Figura 2:** oportunidade para estimulação do processo de aquisição da linguagem (amamentação). Fonte: web.

Dos *dez aos doze meses* de idade, o bebê diz a primeira palavra concreta e pode usar algumas palavras específicas como *mãemã, tata, tchau*, sendo que uma palavra expressa um pensamento completo. Para aprender a falar é preciso que o bebê também esteja motivado a fazê-lo. Atividades estimulantes como deixar cair de propósito um objeto para observar-lhe a queda e ouvir-lhe o barulho, realizar expressões como: *Opa! Caiu!* Proporcionam aos bebês imitar essas experiências e expressões repetitivas. Deixar por vezes que ele solicite, pois já chama a atenção para conseguir o que deseja. Combinar palavras com a ação, ele aprenderá uma nova palavra, que, quando for pronunciada sem ser apre-

sentada, terá um significado para ele. Utilizar diferentes padrões de fala; sendo que pela voz cantada ele pode imitar a melodia das palavras, procurar fazer uso de onomatopéias, unindo os sons às atividades de rotina diária do bebê; olhar livros para nomear e descrever para o bebê seu conteúdo; não esquecendo que a essência das interações com o bebê é o entusiasmo.

No período dos *treze aos quinze meses de idade*, segundo ainda Devine (1993) predomina a conversa com palavras sem nexos, quando o bebê se comporta como se estivesse conversando em frases ou sentenças que são difíceis de entender. O adulto deve ajudá-lo fornecendo o modelo correto das palavras que ele está tentando emitir. Existem poucas palavras concretas na fala dele, no entanto, entende frases curtas e simples que lhe são familiares. As habilidades mentais crescentes do bebê, o seu comportamento exploratório e o uso da linguagem o propiciam a tornar-se um membro mais ativo da família. O bebê sente agora a força da linguagem social, ele sabe que pode chamar atenção puxando a perna da pessoa, gritando e exibindo-se, de modo geral. O seu ímpeto e sua avidez de aprender as coisas exigem muita tolerância e muita paciência dos membros da família, à medida que ele for pondo em prática e dominando as novas habilidades que vai adquirindo. Dentro de um contexto da rotina do dia-a-dia com a mãe dentro do lar, a linguagem receptiva é desenvolvida. Antes o bebê chegava à compreensão da orientação que recebia baseado no tom de voz, no movimento do corpo, nas expressões faciais e na comunicação que foram estabelecidos com ele, anteriormente.

Entre *dezesseis e dezoito meses de idade*, a criança já entende as palavras da orientação que lhe foi dada. As crianças devem ser incentivadas a escutar as pessoas, para receberem informações e instruções, mas também para estabelecerem normas de cortesias com os outros. Crianças nesta idade tendem a imitar os pais, desde a utilização de objetos até a imitação de palavras ditas a elas. Ainda se comunica por gestos e palavras sem nexos, mas manifesta suas necessidades também por meio de palavras e entende o significado de muitas delas sem mesmo usá-las. Ao nomear para o bebê tudo o que acontece, garantir-se-á a ele um vocabulário amplo e a habilidade de adquirir conceitos futuramente; para qualquer atividade que venha a se desenvolver, deve-se incentivá-lo a imitar tudo, e quanto mais ativo for o cuidador for, fazendo movimentos, acrescentando palavras correspondentes ao que se faz, o bebê começará a aprender os verbos, pois isso descreverá os movimentos que ele executa. “Uma interação positiva e carinhosa é a chave para uma comunicação bem sucedida e para o sentimento de valor da criança no mundo que a cerca”. (DEVINE. 1993, p. 145). Antes, ele era capaz de entender várias palavras baseando-se no contexto familiar, mas agora entre os dezoito e vinte e um meses de idade, ele já entende a frase vamos colocar o sapato, mesmo quando o sapato não está ao seu alcance visual.

Os sons da fala se desenvolvem de forma progressiva e ordenada, com alguns sons em particular aparecendo primeiro e com mais frequência que os outros, ele ainda pode pronunciar com imperfeição cinquenta por cento ou mais dos sons de

sua fala. Cabe ao adulto aceitar a pronúncia do bebê assim como ela é e tomar por hábito repetir simplesmente as palavras de modo correto, após a emissão da criança, para que ele possa ouvir a forma correta da palavra em questão. Nesse período, a criança utiliza saudações sociais e uma determinada palavra pode ter vários significados, dependendo do contexto e da situação; por exemplo, ao dizer água (água), a criança pode estar querendo água, ou se falar mostrando no chão pode querer dizer que derramou a água no chão, entre outros. Começa também a juntar duas palavras formando sentenças: *dá água, bola nenê, dentre outras*. O bebê precisa de alguém que converse com ele que pegue as coisas para ele, dê brinquedos e o incentive para que possa desenvolver sua capacidade intelectual e o conhecimento do mundo. Com brinquedos pode-se tentar mostrar as partes, por exemplo, do carro: portas, janelas, rodas, incentivando por sua vez aspectos de categorização. Também imitar o som do motor para que ele também o faça logo a seguir, associando o som ao barulho que os carros fazem. Substituir os brinquedos, utilizar um tijolo de madeira como se fosse um carro, por exemplo, relacionando com o significado (a idéia de carro) e não com o objeto concreto que se tem em mãos.



**Figura 3:** exploração de diferentes brinquedos pela criança – adaptada de Marino e Figueiredo (1988).

Dos *vinte e dois aos vinte quatro meses de idade*, a autora Devine (1993) acrescenta que as crianças gostam de realizar atividades que espelham o que elas observam - imitar adultos. Comentam sobre aquilo que conseguem ver, ouvir, provar, cheirar, empregando uma fala telegráfica - combinações de 2 ou 3 palavras para expressar uma idéia. Essas crianças respondem à pergunta qual é seu nome? Dizem o primeiro nome correto; entendem pedidos: *ponha isto em cima da mesa, ponha isto em baixo da mesa* e utilizam um brinquedo como se fosse outro - empurra um bloco fazendo de conta ser um carro, imitando o barulho do motor. Entre dois e três anos de idade, o bebê compreende histórias e explicações breves e precisas, o que ultrapassa sua capacidade de expressar em palavras essas mesmas histórias.

Dos *vinte e cinco aos vinte e sete meses de idade*, a criança responde à pergunta: *O que... fazendo?*; entende e responde a duas orientações que envolvem dois objetos associados, como em: *pegue os sapatos e as meias*; usa um vocabulário ativo de 50

a 100 palavras, ou mais; emprega pronomes (*eu, me, meu, você*) na fala e consegue pronunciar corretamente muitos sons consonantais (*p, b, v, m, t, d, n, g, k*); entende a maioria das sentenças dos adultos e consegue se expressar em sentenças curtas.

Dos *vinte e oito aos trinta meses de idade*, consegue identificar objetos pelo seu uso; usa padrões de canções (*parabéns pra você*); identifica ações (*pular, correr, empurrar*) e usa as expressões *em, sobre, debaixo, ao lado de*, para localizar alguma coisa. Para estimular essa criança nessa fase, faça-lhe perguntas que incentivem sua participação na conversa, preste atenção no que a criança diz e não ao modo como diz. A conversação não é uma aula de linguagem, o bebê irá aprender baseado no exemplo e não na instrução, respeite e incentive os momentos de silêncio dele.

Dos *trinta e um aos trinta e três meses de idade*, Devine (1993) ainda aponta que a criança fala constantemente em sentenças de três ou mais palavras; quer explicações detalhadas para aquilo que vê. Demonstrar à criança um respeito em relação ao nível de habilidade e de comunicação da mesma, mostrando carinho em suas atitudes. Ao usar a linguagem descritiva, tecer comentários sobre o que a criança está fazendo e ao perguntar-lhe antecipadamente se ela gosta que o ajude no entretenimento, tudo isso constrói um respeito mútuo e um sentimento positivo entre pais e filhos. Um excesso de controle sempre diminui a comunicação e põe a criança numa posição de defesa.

Passa a usar frases que podem ter seis ou mais palavras, dos trinta e quatro aos trinta e seis meses de idade; sabe seu nome completo, o próprio sexo e a idade; segue orientações que envolvem duas ações não relacionadas; flexiona verbos no pretérito e no futuro; consegue falar sobre forma, tamanho, textura e as cores das coisas; conversa por meio de sentenças completas que podem ser entendidas até 80% pelo ouvinte. Gosta de instrumentos musicais e de livros de histórias simples.

Por volta dos *três anos de idade*, a criança quer obter informações, esclarecimentos ou outras explicações sobre os objetos e os acontecimentos e usa sua habilidade lingüística para contar histórias, enriquecer a sua amizade com os outros e até para contar suas experiências do dia-a-dia. É importante para os pais reservar um tempo todos os dias para brincar com ela ao ar livre, sair a passeio, cantar, ler um livro, enfim, fazer coisas simples já que nessa idade eles querem muito a atenção dos pais. Mantenha aberta a porta de comunicação, a partir dos primeiros meses de vida do bebê. Com isso, a tarefa como mãe ou cuidador durante os anos que seguem, irá colher maiores resultados e o seu relacionamento com o filho será muito mais fecundo e gratificante.

Observa-se, com essas considerações, que nos primeiros anos de vida um meio familiar estimulante é indispensável à aquisição da linguagem e, portanto, é preciso que pessoas do convívio da criança falem com ela, dêem significados as suas tentativas de comunicação, criem situações nas quais novas habilidades comunicativas sejam exigidas, invistam no seu crescimento e que sejam também capazes de compreender seus ensaios e erros.

## Considerações finais

Esse capítulo teve como principal objetivo apresentar as possíveis relações do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem com aspectos do desenvolvimento como um todo, tomando como base as duas instituições mais importantes nos primeiros anos de vida da criança, ou seja, a família e a escola. Ademais, apresentou, ainda que de modo breve, as principais fases desse processo, bem como, maneiras de favorecê-las, sem o intuito de focar uma única tendência teórico-metodológica.

Conforme foi possível observar, a aquisição e desenvolvimento da linguagem é um processo altamente complexo uma vez que está diretamente relacionado às primeiras relações e interações da criança. Sobre isso, Papalia, Olds e Feldman (2006) destacam que não é necessário ser pai ou mãe dessa criança para fornecer um modelo lingüístico a ela. A *fala dirigida à criança (FDC)* pode ser emitida por qualquer adulto e até mesmo outras crianças e esse modelo poderá interferir diretamente em todo o processo de desenvolvimento lingüístico.

De modo amplo, o desenvolvimento da linguagem pode ser entendido como um processo de elaboração e simbolização do pensamento humano. É a faculdade humana e abstrata de representação de conteúdos por meio da qual o homem pode estabelecer contatos com seus semelhantes desenvolvendo a habilidade de compartilhar suas experiências, pensamentos, idéias, e buscar novos conhecimentos.

Reafirma-se aqui o importante papel exercido pelos adultos durante esse processo, com especial enfoque para a mãe e cuidadores, pois são os primeiros interlocutores da criança. Nesse sentido, estes devem estar disponíveis e atentos às manifestações da criança em todas as suas tentativas de comunicação, para que as habilidades lingüísticas dela sejam efetivamente favorecidas. Esse favorecimento, sem dúvida, será o primeiro passo para maximizar as habilidades adquiridas pela criança e evitar alterações ou atrasos no processo de desenvolvimento e aprendizagem, como um todo. Além disso, esse incentivo também influenciará diretamente em elementos psicoafetivos e de socialização dessa criança, pois a linguagem acontece fundamentalmente em momentos de interação.

Assim é importante ressaltar que quanto mais exposta a estímulos adequados estiver a criança, maior potencial lingüístico ela poderá ter e, quanto mais esclarecimentos os pais e educadores tiverem, mais eles poderão contribuir com o processo de desenvolvimento da linguagem.

Especificamente sobre o trabalho do fonoaudiólogo no atendimento à família durante o processo de aquisição da linguagem, este deve ser complementar aos outros profissionais da saúde e da educação, que estiverem envolvidos com o desenvolvimento dessa criança. A atuação fonoaudiológica deve ser relativa ao preparo para o momento das (primeiras) interações com o bebê, como um apoio à formação de (novas) famílias e ao seu crescimento. Em função da fase inicial da vida ser feita de relações, de interações e de interlocuções, o fonoaudiólogo deverá

atuar com a educação dos pais, sob todas as formas possíveis, no sentido de uma atenção contextualizada e individualizada, colaborando com o estabelecimento de uma relação positiva, respeitando é claro, as particularidades dessa família e do desenvolvimento infantil.

Nesse trabalho podem ser incluídas atividades que contemplem a criação de situações que permitam ao bebê descobrir e usar suas habilidades sensório-perceptivas e cognitivas. Além disso, essas atividades deverão ser mostradas aos pais e cuidadores, além de outras situações que permitam aos mesmos vivenciarem essas habilidades. Este trabalho é necessário, para que se invista na formação das famílias, para que estas aprendam a facilitar o aparecimento das habilidades interativas da criança que, devidamente desenvolvidas, favorecerão o desenvolvimento como um todo e, de modo específico, sua linguagem.

Sobre a escola, pensando-se que se trata de uma instituição transformadora da sociedade e que as crianças ingressam nessas instituições cada vez mais cedo, não se deve isentar a participação dos centros de educação infantil no processo de desenvolvimento da linguagem. Porém, em função da primordial tarefa dessa instituição, principalmente no que se refere à preparação da criança para o processo de alfabetização e aprendizagem escolar, é necessário fornecer à escola infantil uma atuação mais abrangente de outros profissionais junto às crianças e familiares, a fim de complementar as ações desenvolvidas nesse âmbito (CÉSAR; LAGROTTA, 1997). Embora seja muito discutida, em termos de necessidades de mudanças curriculares, a formação dos educadores infantis não conseguirá contemplar todos os conteúdos necessários para que esse profissional promova o desenvolvimento infantil sozinho.

Nesse sentido, uma das parcerias para auxiliar nesse processo, pode se dar com o fonoaudiólogo. Nessa parceria pode haver uma troca de experiências sobre o aparato teórico de desenvolvimento da linguagem e as vivências práticas, já que será nos centros de educação infantil que muitas crianças passarão grande parte de sua primeira infância, senão a maior parte dela. Essa parceria entre fonoaudiólogo e educador infantil pode se dar no sentido de elaborar recursos e estratégias que permitem detectar precocemente possíveis alterações no processo de comunicação e também que permitam prevenir o surgimento destas. Mas, com certeza, o maior objetivo desse trabalho conjunto deverá ser o de promover o desenvolvimento infantil, em todas as suas instâncias.

## Referências

BAIRD, S. M.; MAYFIELD, P.; BAKER, P. Mothers' interpretations of the behavior of their infants with visual and other impairments during interactions. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 91 (5), p.467-483, 1997.

BARNARD, K. E. Influencing parent-child interactions for children at risk, in: GURALNICK, M. J. *The effectiveness of early intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, p.249- 268, 1997.

- BORGES, L. C.; SALOMÃO, N. M. R. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social, **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, n. 2, p. 327-336, 2003.
- BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990 - **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Presidência da República, Brasília, D.F, 1990.
- BRAZELTON, T.B., CRAMER, B.G. **As primeiras relações**. São Paulo: Martins Fontes, 287p, 1992.
- BRAZELTON, T.B.; LESTER, B. M. **New Approaches to developmental screening of infants**, Elsevier Science Publishing , New York, 271p, 1983.
- CAMPOS, A.P.S.F.M. **O Psicólogo Escolar e a Educação Infantil: um olhar sobre a inserção desse profissional nas escolas de Brasília**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2001.
- CARVALHO, J; HOMEM, F. **A influência do meio na aquisição da linguagem**. Fono atual. São Paulo: Pancast, 2001.
- CESAR, C. P. H. A. R.; LAGROTTA, M. G. M. Revendo o atendimento infantil em creches. In: CESAR, C. P. H. A. R.; LAGROTTA, M. G. M. **A Fonoaudiologia nas instituições**. São Paulo: Lovise, 1997.
- CUNHA, A. C. B. Promovendo aquisição de linguagem funcional em crianças deficientes visuais: o efeito de um treinamento de mãe em procedimentos de ensino naturalístico. **Temas em Psicologia**, n. 2, p. 33-57, 1997.
- DEVINE, M. **A fala do bebê e a arte de se comunicar com ele**. RJ: Vozes, 1993.
- GALLAGHER, J.J. The family as a focus for intervention. In: MEISELS, S.J., SHONKOFF, J.P. (Eds). **Handbook of early childhood intervention**. Cambridge University Press, p. 540-559, 1998.
- GERBER, A. **Problemas de Aprendizagem relacionados à linguagem**, Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 1996.
- KRAUSS, M. W. Two generations of family research in early intervention, in: Guralnick, M. J. **The effectiveness of early intervention**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, p.611-624, 1998.
- MARINO, C. G.; FIGUEREDO, A. S.; **La educación del niño ciego, em la familia, em los primeros años de vida**. Editorial Pueblo Y Educación, Playa, Ciudad de La Habana, 1988.
- MENDES, D. M. L. F.; MOURA, M. L. S. Desenvolvimento da brincadeira e linguagem em bebês de 20 meses, **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.20, n. 3, p. 215-222, 2004.

NICOLAU, M. L. M.. Um estudo das potencialidades e habilidades no nível da pré-escolaridade e sua possível interferência na concepção que a criança constrói sobre a escrita. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, 1997. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br), acesso em: abril de 2007.

NUNES, L. R. O. P. Métodos naturalísticos para o ensino da linguagem funcional em indivíduos com necessidades especiais. In: ALENCAR, E. S. (Org.). **Novas contribuições aos processos de ensino e aprendizagem**, 3ª ed, São Paulo: Editora Cortez, 1995.

OLIVEIRA, V. B. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos, In: OLIVEIRA, V. B. (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**, 6ª edição, Editora Vozes, Rio de Janeiro, RJ, cap. I, p. 14-32, 2005.

OLIVEIRA, J. P.; MARQUES, S. L. Análise da comunicação verbal e não-verbal de crianças com deficiência visual durante interação com a mãe, **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 3, Marília Unesp Publicações, p. 409-428, 2005.

OLIVEIRA, J. P.; MARQUES, S. L. M.; COSTA, M. P. R. **Contribuições da fonoaudiologia educacional para a formação continuada de educadores infantis**, III Congresso Paulista de Educação Infantil, 2003, Águas de Lindóia, SP, CD.

OLIVEIRA, J. P.; FORMIGA, C.K.M R ; SANTIAGO, A. M.. Proposta Interdisciplinar de estimulação do desenvolvimento infantil voltada para familiares de crianças atendidas em um setor neuropediátrico. In: Célia Maria Giagheti; Cristiana Ferrari; (Org.). **Coletânea de Comunicações Científicas da VIII Jornada de Fonoaudiologia da Unesp de Marília**. 1 ed. Marília: Fundepe, p. 238-247, 2002.

OLIVEIRA, J. P.; FORMIGA, C. K. M.R. **Intervenção com mães de crianças com alterações no desenvolvimento**, In: SOUZA, O. A.; WIKLER, C. Coleção Seminário de Pesquisa da UNICENTRO, Unicentro Editora, Guarapuava/PR, p. 47-50, 2004.

OLIVEIRA, J. P.; BRAGA, T.M. S. Participação de familiares em práticas educativas de equipes multidisciplinares. In: Sadao Omote. (Org.). **Revista de Extensão e Pesquisa em Educação e Saúde**. Marília: Marília Unesp Publicações, 2004, v. 2, p. 95-103.

PAPALIA, D. E; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**, Artmed, Porto Alegre/RS, 8ª edição, 2006.

POEHLMANN, J.; FIESE, B. H. Parent-infant interaction as a mediator of the relation between neonatal risk status and 12-month cognitive development, **Infant Behavior & Development**, 24, 171-188, 2001.

SAKALOSKI, M. Desenvolvimento da Linguagem In: ALAVARSI, E; GUERRA, G. SAKALOSKI, M. **Fonoaudiologia na Escola**. São Paulo: Lovise, 2000.

SCHERMANN, L. Considerações sobre a interação mãe-criança e o nascimento pré-termo, **Temas em Psicologia da SBP**, 9 (1), p. 55-61, 2001.

VOKOY, T.; PEDROZA, R. L. S. **Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação**. *Psicol. esc. educ.* [online]. jun. 2005, vol.9, no.1 [citado 02 Abril 2007], p.37-46. Disponible en la World Wide Web: <[http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S14135572005000100009&lng=es&nr m=iso](http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14135572005000100009&lng=es&nr m=iso)>. ISSN 1413-8557.

WENDLAND-CARRO, J.; PICCININI, C. A.; MILLAR, W. S. The role of an early intervention on enhancing the quality of mother-infant interaction, **Child Development**, 70 (3), 713-721, 1999.

WIPPEL, M. L.; FADANELLI, A. M. Prática da fonoaudiologia na escola na visão dos fonoaudiólogos e professores atuantes na rede municipal de ensino de Curitiba, **Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia**, Curitiba, v. 4 (14), p. 21-31, jan/mar 2003.

ZORZI, J. C. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZORZI, J. L. Possibilidades de trabalho no âmbito escolar – educacional e nas alterações da escrita, in: GIROTTO, C. M. (org.) **Perspectivas atuais do fonoaudiólogo na Escola**, São Paulo, Plexus, cap 3, p 42-55, 1999.