



AMANDA BRAIT ZERBETO

**AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM INFANTIL EM SITUAÇÃO NATURALÍSTICA E
CONTEXTO GRUPAL**

**CAMPINAS
2012**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Médicas

AMANDA BRAIT ZERBETO

**AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM INFANTIL EM
SITUAÇÃO NATURALÍSTICA E CONTEXTO
GRUPAL**

ORIENTAÇÃO: PROFA. DRA. CECILIA GUARNIERI BATISTA

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP para obtenção de título de Mestra em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação, área de concentração Interdisciplinaridade e Reabilitação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO
FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA POR
AMANDA BRAIT ZERBETO, E ORIENTADA PELA
PROFA. DRA. CECILIA GUARNIERI BATISTA.

Assinatura do Orientador

Campinas, 2012

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
MARISTELLA SOARES DOS SANTOS – CRB8/8402
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS
UNICAMP**

Z5a

Zerbeto, Amanda Brait, 1988-
Avaliação de linguagem infantil em situação
naturalística e contexto grupal / Amanda Brait Zerbeto. --
Campinas, SP : [s.n.], 2012.

Orientador : Cecília Guarnieri Batista.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Ciências Médicas.

1. Avaliação. 2. Linguagem infantil. 3.
Fonoaudiologia. I. Batista, Cecília Guarnieri, 1949-. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Ciências Médicas. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: Assessment of child language in naturalistic group context.

Palavras-chave em inglês:

Evaluation

Child language

Speech-language pathology

Área de concentração: Interdisciplinaridade e Reabilitação

Titulação: Mestra em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação

Banca examinadora:

Cecília Guarnieri Batista [Orientador]

Maria Inês Bacellar Monteiro

Maria Cecília Marconi Pinheiro Lima

Data da defesa: 10-12-2012

Programa de Pós-Graduação: Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação

Banca Examinadora de Dissertação de Mestrado

AMANDA BRAIT ZERBETO

Orientadora: Profa. Dra. Cecilia Guarnieri Batista

Membros:	
Profa. Dra. Cecilia Guarnieri Batista	
Profa. Dra. Maria Inês Bacellar Monteiro	
Profa. Dra. Maria Cecilia Marconi Pinheiro Lima	

Curso de Pós-Graduação em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da
Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 10/12/2012

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pelo exemplo de amor e perseverança.

AGRADECIMENTOS

À Cecília, minha orientadora desde o primeiro ano de graduação, por ter sido uma orientadora tão presente, e pela disponibilidade, apoio e respeito que me ajudaram a seguir esse sonho.

Às Profa. Ivani e Heloísa pela disponibilidade em participar da comissão da banca examinadora na qualificação.

Às Profa. Cecília Lima e Regina Yu pelas contribuições e disponibilidade em participar da comissão da banca examinadora da qualificação e da defesa.

À profa. Maria Inês pelas sugestões e disponibilidade por participar da comissão da banca examinadora desta dissertação de mestrado.

À profa. Sônia Regina Fiorim Enumo pela disponibilidade em participar da comissão da banca examinadora desta dissertação de mestrado.

À profa. Elenir Fedosse, que apesar de não estar presente nessa fase da minha vida, devo meu interesse e paixão pela linguagem.

Aos professores do curso de mestrado, pelo carinho e dedicação.

Aos meus colegas de mestrado pelos incentivos mútuos e trocas profissionais.

Às instituições onde este estudo foi realizado, às crianças participantes do estudo e suas famílias pela credibilidade, respeito, disponibilidade e atenção para que esse trabalho pudesse ser concretizado.

Ao Daniel Montanini, por ter me incentivado a escrever o projeto para o mestrado.

À Fernanda Lopes, querida amiga e companheira de orientação, a quem apesar de conhecer há pouco tempo, compartilhamos momentos de desespero e alegria.

Ao Fernando Cortelo, um amigo especial a quem tive a felicidade de conhecer nessa etapa da vida, com quem compartilhei momentos acadêmicos, almoços no bandex e conversas que fariam rir até as pessoas mais mal humoradas.

À Ana, Silvana e Rita pelo apoio com todas as questões burocráticas e conversas sobre a vida.

Às minhas irmãs, Ana Paula e Maria Julia, por estarem sempre presentes.

À Néia, minha vovó, luz da minha vida.

Ao meu pai, maior incentivador do estudo que conheço. Obrigada por tudo!

À minha mãe, meu maior exemplo, um dia desejo ser metade do ser humano que é!

*“Escolha um trabalho que goste
e nunca precisará trabalhar”*

Confúcio

RESUMO

Na Clínica Fonoaudiológica, a avaliação de linguagem é o processo que permite ao fonoaudiólogo caracterizar e analisar a linguagem da criança, e que fornece subsídios para a conduta a ser adotada pelo profissional. A abordagem sócio-interacionista de aquisição de linguagem considera a linguagem como a atividade pela qual o sujeito constrói seu conhecimento de mundo. Linguagem e conhecimento do mundo passam pela mediação do outro, o interlocutor, com destaque para a relação dialógica no acesso ao simbólico. Dessa concepção de linguagem decorrem propostas de avaliação em contextos que permitam a observação dos diferentes aspectos da linguagem. Constituem exemplo disso as situações naturalísticas, preferencialmente em grupo, em que se propicia a interação da criança com diferentes interlocutores (adulto e crianças), e com atividades apropriadas à faixa etária das crianças – tipicamente situações de brincadeira. Nesse sentido, o objetivo do presente estudo foi descrever aspectos e contribuições de uma proposta de avaliação de linguagem em situação naturalística e em grupo, de crianças entre 1:9 e 3:0 anos (projeto aprovado pelo CEP – Unicamp, protocolo 399/2011). Participaram do estudo nove crianças, avaliadas em três grupos de três participantes (um grupo com crianças sem queixas de linguagem e dois grupos composto por crianças encaminhadas com queixas de alterações de linguagem). Para cada grupo foram realizados quatro encontros videogravados, com duração entre 30 e 60 minutos cada, em que foram oferecidos brinquedos variados, sob a coordenação da pesquisadora. A partir dos dados coletados, foram elaborados relatórios individuais de avaliação da linguagem, com foco nos seguintes aspectos: pragmático-discursivo, semântico-lexical e fonético-fonológico. Constatou-se que produção oral das crianças se ampliou ao longo das sessões, ampliando as possibilidades de análise de diferentes aspectos da linguagem. Dentre estes, tiveram destaque os aspectos pragmático-discursivos, particularmente relevantes no caso das crianças com diagnósticos de alterações neurológicas e com pouca produção oral. As condutas sugeridas abrangeram desde sugestões educacionais (ex: matricular a criança na escola) até atendimentos por equipe interdisciplinar. O grupo se caracterizou como uma situação rica para a observação de linguagem. Entre os exemplos observados, podem ser citadas as interações com a pesquisadora,

relacionadas à exploração de objetos e as interações entre crianças, com característica de partilha ou cooperação. Foram também observados exemplos de disputa de brinquedos, que, em alguns casos, constituíram o principal indicador do uso intencional da linguagem. O planejamento de quatro sessões de avaliação proporcionou maior familiaridade com a situação e permitiu mais oportunidades de observação dos diferentes aspectos da linguagem do que teria sido possível com um número reduzido de sessões. A avaliação de linguagem em situação naturalística e em contexto grupal contemplou os aspectos destacados pela abordagem sócio-interacionista. A adoção dessa proposta trouxe informações significativas para a definição da conduta a ser adotada nos diferentes casos encaminhados para avaliação fonoaudiológica.

Palavras- chave: **Avaliação; Linguagem Infantil; Situação Naturalística; Fonoaudiologia.**

ABSTRACT

Language assessment in the field of Speech Pathology is the process which aims the characterization of language and which gives support to professional decisions. Social interactionist theory of language acquisition claims that language is the activity by which the subject constructs its knowledge of the world. Language and knowledge of the world depend on the mediation of significant people, with focus on the dialogical relationship in the access to the symbolic world. This conception of language leads to assessment practices in contexts which allow the observation of different aspects of language. One example are naturalistic contexts, notably group situations, which propitiate the interaction of the child with different interlocutors (adult and children), and with activities appropriate to their age – typically play situations. In this sense, the objective of the present study was to describe aspects and contributions of a proposal of language assessment in group naturalistic situation, for children 1yr9mo – 3 years old (project approved by CEP – Ethical Committee – Unicamp, protocol 399/2011). The participants were nine children, assessed in three groups of three participants (one group with children without language problems and two groups with children referred to language assessment). Each group participated in four filmed 30 to 60 minute sessions, in which different toys were offered by the researcher. Individual reports of language assessment were elaborated, with focus on pragmatic-discursive, semantic-lexical and phonetic-phonological aspects of language. It was observed that the oral production of the children was increased along the sessions, amplifying the possibilities of analysis of different aspects of language. It was possible to point out the pragmatic-discursive aspects of language, particularly relevant in the case of children with diagnoses of neurological alterations and with a nonfluent and scarce oral production. The definitions after the assessment included an array of conducts, including educational practices (e.g. to enroll the child in the preschool) and treatment by interdisciplinary teams. The group situation provided a rich situation for the observation of language. The examples included instances of interaction with the researcher related to the exploration of objects and of cooperative interactions among children. Instances of competition for toys were, in some cases, the main indicator of the intentional use of language. The plan of four

sessions of assessment lead to a greater familiarity with the situation and allowed more opportunities of observation of the different aspects of language than would be possible with a reduced number of sessions. The assessment of language in a naturalistic situation and in a group context comprised the aspects which are emphasized by the social interactionist theory. It also provided meaningful information to the definition of the conduct to be adopted in the different cases which were referred to Speech Pathology diagnosis.

Key words: **Evaluation; Child Language; Naturalistic Situation; Speech-language Pathology.**

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos participantes do Grupo 1.

Quadro 2: Caracterização dos participantes do Grupo 2.

Quadro 3: Caracterização dos participantes do Grupo 3.

Quadro 4: Registro da produção oral do Grupo 1.

Quadro 5: Registro da produção oral do Grupo 2.

Quadro 6: Registro da produção oral do Grupo 3 (amostra de 2 minutos, contados a partir da primeira vocalização após o 10º minuto da sessão).

SUMÁRIO

<u>1. INTRODUÇÃO</u>	<u>1</u>
<u>1.1. CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM DO PRESENTE ESTUDO</u>	<u>1</u>
<u>1.2. ABORDAGENS SÓCIO-INTERACIONISTAS DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM</u>	<u>3</u>
<u>1.3. ASPECTOS DA LINGUAGEM</u>	<u>5</u>
<u>1.4 AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM EM SITUAÇÃO NATURALÍSTICA</u>	<u>11</u>
<u>1.5. AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM EM GRUPO</u>	<u>15</u>
<u>1.6. A BUSCA DE POTENCIAIS NA AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM</u>	<u>18</u>
<u>2. OBJETIVOS</u>	<u>21</u>
<u>2.1. OBJETIVO GERAL</u>	<u>21</u>
<u>2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS</u>	<u>21</u>
<u>3. METODOLOGIA</u>	<u>22</u>
<u>3.1. DESENHO METODOLÓGICO</u>	<u>22</u>
<u>3.2. PARTICIPANTES</u>	<u>22</u>
<u>3.3. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E DE EXCLUSÃO</u>	<u>26</u>
<u>3.4 LOCAL DA PESQUISA</u>	<u>26</u>
<u>3.5. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS</u>	<u>27</u>
<u>3.6. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS</u>	<u>28</u>
<u>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO</u>	<u>31</u>
<u>4.1. GRUPO 1</u>	<u>31</u>
<u>4.2. GRUPO 2</u>	<u>47</u>
<u>4.3. GRUPO 3</u>	<u>62</u>
<u>4.4 DISCUSSÃO DA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM</u>	<u>75</u>
<u>5. CONCLUSÃO</u>	<u>81</u>
<u>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>83</u>
<u>7. ANEXOS</u>	<u>91</u>

1. INTRODUÇÃO

1.1 Concepção de linguagem do presente estudo

Neste trabalho discute-se a linguagem orientada pela concepção interacionista, segundo a qual a linguagem é considerada como atividade constitutiva, em outras palavras, a linguagem permite a constituição dos sujeitos, dela própria e das interações sociais (1).

Para Vygotsky (2), a linguagem é uma das funções mentais superiores envolvida na constituição da relação do ser humano com o mundo social. De acordo com sua perspectiva teórica, as funções observadas no início das interações sociais são interiorizadas por meio de processos mediadores, processos esses responsáveis pela modificação das funções mentais. Dentre os principais processos semióticos mediadores, a linguagem se destaca pelo seu papel organizador. A linguagem tem o papel de mediadora e organizadora, pois durante o desenvolvimento, participa da “interiorização” de conceitos e produz novas formas de atuar sobre o ambiente.

Vygotsky (2) pressupõe que o signo atue como um instrumento de consciência conforme é internalizado (processo de internalização da linguagem). Proporciona assim que a linguagem opere como um elemento de constituição dos processos de pensamento, de planejamento da ação e da auto regulação. Portanto, a linguagem tem como uma de suas principais funções criar sistemas de categorização sobre os quais o pensamento é operado.

O autor também confere ao adulto o papel de mediador entre o sistema de signos e a criança, sendo o acesso ao simbólico mediado pela interação social. A interação social propicia dessa forma que o adulto, falante da língua, medeia a relação da criança com o sistema de signos, que segundo Vygotsky (2), é determinado historicamente e organizado culturalmente.

De acordo com Vygotsky (2), falar implica em empregar formas de um sistema linguístico e saber fazer o uso dessas formas. Empregar formas de um determinado sistema linguístico significa seguir o conjunto de regras que regem essa língua, como a fonologia, fonética, semântica, morfologia e sintaxe. Entretanto, não é suficiente empregar as formas sem o conhecimento de como

usá-las. Faz-se necessário saber como empregar as regras que regem a língua nas relações sociais e nas atividades dialógicas, essa habilidade faz referência à pragmática-discursiva. Dessa forma, a interlocução entre falantes de uma mesma língua inclui um conteúdo (saber o que dizer), um interlocutor (a quem dizer) e uma forma de dizer (como dizer).

Outro autor relevante para este trabalho é Bakhtin (3), por sua concepção de linguagem como forma de “inter-ação”. Para o autor, a linguagem, além de possibilitar a transmissão de informações e mensagens de um emissor a um receptor, atua como lugar de interação na interlocução dos homens. É concebida como instrumento de interação social e formadora de conhecimento, é constitutivamente humana, tendo importante papel na intersubjetividade do indivíduo. Bakhtin (1) considera a linguagem como um fenômeno social e histórico, por meio do qual o sujeito se constitui e é constituído por ela. Para o autor (3), linguagem é o fenômeno social da interação verbal, é a forma pela qual o ser humano age no contexto social, promovendo um espaço de interlocução que possibilita a prática social.

Segundo Bakhtin (1), ao contrário de que muitos teóricos pensam, não é a atividade mental que organiza a expressão, e sim a expressão que modela e orienta a atividade mental. Dessa forma, o elemento formador da atividade mental não estaria no interior do indivíduo e sim externo a ele, a esse fenômeno o autor denominou *dialogismo*. O diálogo representa a linguagem em sua particularidade de atividade viva, que se constitui e reconstitui na atividade interlocutiva.

Para Bakhtin (1), o enunciado simples de uma criança em fase de aquisição de linguagem pode mostrar o desenvolvimento de seu pensamento e de sua linguagem, pois conforme a criança é absorvida no universo da interação verbal, ela constrói seu pensamento e linguagem. O sujeito se constitui ouvindo e assimilando o discurso do outro. Como decorrência, no caso da criança, os pais e pessoas próximas em seu cotidiano têm grande importância na aquisição da linguagem oral e não-oral.

1.2 Abordagens sócio-interacionistas de aquisição de linguagem

Dentre as teorias de aquisição de linguagem, as ideias dos autores apresentados anteriormente estão representadas, pelo menos em parte, pelas abordagens de caráter sócio-interacionista, conforme apresentada por Scarpa (4). Para a autora, nessas abordagens se considera que fatores sociais, comunicativos e culturais são fundamentais para a aquisição da linguagem.

Na concepção sócio-interacionista, de acordo com Castro e Figueira (5), o processo de aquisição de linguagem é considerado uma consequência da relação dialógica entre o adulto e a criança. A relação dialógica possibilita o acesso ao simbólico e a condição de enunciá-lo. Ao considerar a importância do componente social na linguagem, para a sua aquisição são necessárias: a interação social e a troca comunicativa. A interação social do sujeito com os falantes de sua língua favorece o contato com a língua e com as pessoas que a falam. Através da interação social também são estimuladas as trocas comunicativas, importantes para a significação da fala da criança pelos adultos, especialmente no início da aquisição, quando as palavras e gestos das crianças nem sempre são compreensíveis.

Segundo Scarpa (4), as propostas sócio-interacionistas consideram a linguagem como a atividade pela qual o sujeito constrói seu conhecimento de mundo:

“... linguagem é a atividade constitutiva do conhecimento do mundo pela criança. A linguagem é o espaço em que a criança se constrói como sujeito; o conhecimento do mundo e do outro é, na linguagem, segmentado e incorporado.”

(Scarpa, 2003, p. 218)

Segundo Scarpa (4), a linguagem e o conhecimento do mundo estão relacionados, pois os dois passam pela mediação do outro, o interlocutor. Através da interação dialógica entre a criança e o interlocutor, os objetos do mundo, as categorias linguísticas e os papéis no diálogo são instaurados e construídos.

Esta interação vai proporcionar, ao mesmo tempo, a criação da criança e do próprio interlocutor como sujeitos do diálogo, a segmentação da ação e dos objetos do mundo físico sobre os quais a criança vai operar, e a própria construção da linguagem, que por si é um objeto sobre o qual a criança também vai operar.

(Scarpa, 2003, p.219)

Desde o nascimento, o bebê está imerso em um universo significado pelos seus pais e interlocutores, que atribuem significado e intenções às suas ações, olhares, gestos e emissões vocais. Um dos exemplos é o choro, onde os diversos tipos de choros são “interpretados” e “significados” pelo adulto. Dessa maneira, desde pequena a criança é vista como uma parceira comunicativa potencial do adulto (6). As verbalizações do adulto dirigidas à criança em processo de aquisição de linguagem se mostram essenciais para a instauração do processo de aquisição de linguagem oral.

De acordo com De Lemos (7), que se baseou, entre outros autores, em Camaioni (8), no processo de aquisição de linguagem existem três processos básicos no diálogo: especularidade, complementaridade e reciprocidade.

Especularidade pode ser compreendida como o espelhamento que o adulto faz da produção vocal da criança, e quando o faz, atribui sentido e forma às vocalizações da criança, pois seus primeiros enunciados são indeterminados foneticamente, sintaticamente e pragmaticamente. Depois é a vez de a criança

espelhar a produção verbal do adulto, e assim construir o signo linguístico e manter o diálogo.

Complementaridade é o processo em que o adulto, em um primeiro momento, e a criança, no momento posterior, retomam o enunciado ou parte dele, ou o gesto do outro, e esse recurso é adotado para complementar o enunciado do outro.

Reciprocidade é o processo em que um assume o papel do outro e institui o outro como interlocutor, instalando-se assim o diálogo. Ocorre a reversibilidade de papéis dialógicos que antes eram assumidos pelo adulto, dessa forma a criança toma o lugar de locutora e considera o adulto como seu interlocutor.

Com base na revisão realizada por Scarpa (4), a proposta da abordagem sócio-interacionista não se centraliza no produto linguístico (o que a criança produz e o que os pais dizem sobre ela, em contextos separados), mas no processo e na atividade dialógica entre os interlocutores, na linguagem enquanto atividade do sujeito.

1.3 Aspectos da linguagem

A linguagem é uma atividade humana complexa, e que deve ser analisada em todos os seus aspectos e dimensões. Para fins de avaliação e uma análise mais detalhada e minuciosa, a linguagem costuma ser dividida didaticamente em diferentes aspectos. Nesse trabalho serão utilizados três aspectos para caracterizá-la: Pragmático-Discursivo, Semântico-Lexical e Fonético- Fonológico.

1.3.1 Pragmático-Discursivo

Como já abordado no presente trabalho, a avaliação da linguagem não deve se restringir à análise das produções vocais do sujeito, ela necessariamente têm que ser vista no contexto de produção. E as áreas pragmática e discursiva estão relacionadas justamente por se ocuparem do estudo do contexto em que a linguagem é produzida.

As habilidades pragmáticas se referem às relações entre o conhecimento linguístico do falante e os princípios que regem o uso da linguagem socialmente,

integrando conteúdo e contexto (9). Incluem o conjunto de regras que regulam as relações nos contextos sociais, comunicativos e situacionais, envolvendo a dêixis, funções comunicativas e as habilidades conversacionais, itens que podem estar presentes mesmo na ausência da fala. As habilidades conversacionais da pragmática envolvem: os atos de fala, alternância de turnos, funções comunicativas, intenção comunicativa, uso de gestos e meios comunicativos utilizados (oral ou não oral).

Os gestos, um dos indícios para interpretar os atos de fala, podem ser classificados em três tipos: gestos sociais, gestos proto-imperativos e gestos protodeclarativos (10). Os gestos sociais são utilizados durante a relação com o outro. Alguns exemplos são as sinalizações de tchau com as mãos e balanços com a cabeça para dizer sim ou não. Nos gestos proto-imperativos a criança usa o objeto para que o adulto faça alguma coisa para ela, como pegar um brinquedo. Nesse caso, o gesto de apontar é utilizado com a intenção comunicativa de pedir. Os gestos protodeclarativos ocorrem quando a criança tem atitudes para dirigir a atenção do adulto para algum objeto, algum evento ou para si mesma. Nessas atitudes estão incluídos os gestos dêiticos, como o gesto de apontar durante a atenção conjunta.

Em relação às funções comunicativas, são diversos os autores que propuseram classificações, entre eles Hallyday (11). O autor descreveu seis tipos de funções para o período que compreende até dezoito meses, e uma função para o período de dezoito à vinte e quatro meses.

1. Função instrumental: quando a criança utiliza a linguagem para solicitar objetos “dá”, satisfazendo suas necessidades materiais.
2. Função regulatória: quando a criança usa a linguagem para regular e controlar o comportamento do outro, como quando quer que o outro interrompa alguma ação dizendo “pára”.
3. Função interacional: quando a linguagem é utilizada para interagir com as pessoas, chamar o outro, e a criança faz uso de expressões sociais, como “oi”, “tudo bem?” ou “tchau”.

4. Função pessoal: quando a criança faz uso da linguagem para expressar sentimentos individuais relacionados a outras pessoas ou ambiente, como quando recusa um objeto ou uma brincadeira “não”.
5. Função heurística: quando a criança utiliza a linguagem para explorar o ambiente, identificar e nomear objetos, ações e pessoas.
6. Função imaginativa: quando a linguagem é usada de forma lúdica, criando e imaginando um ambiente ou uma história.
7. Função informativa: quando a criança faz uso da linguagem para transmitir informações, explicar ou comentar situações e objetos.

Uma dos aspectos com relação direta com a pragmática é o aspecto discursivo. Como foi salientado anteriormente, a análise da linguagem vai além da observação da fala. Abrange o contexto em que o enunciado foi produzido, a quem ele foi dirigido, em que condições foi dito, e a área que se ocupa desse campo de estudo, juntamente com a pragmática é a perspectiva discursiva (12). Essa perspectiva se preocupa:

... com a análise das interações enquanto relações discursivas, com a manipulação das chamadas “leis discursivas” (que são normas interativas que orientam o uso social da linguagem), com os fatos textuais que explicitam o primado de discursos preexistentes (seus pressupostos, seus preconceitos) sobre o nosso próprio dizer..., com o trabalho inferencial realizado pelos sujeitos e com suas atitudes relacionadas aos diferentes contextos de uso da linguagem.

(Morato, 2009, p. 159-60)

A abordagem discursiva dedica-se ao estudo da heterogeneidade do uso da linguagem, à análise das interações sociais, aos gestos interpretativos dos sujeitos, ao discurso do falante e às condições em que o mesmo foi produzido (12).

Para a construção do sentido na linguagem é imprescindível incluir a atividade discursiva na avaliação, sendo importante considerar os papéis dos interlocutores, as formas e posições enunciativas, a qualidade das interações humanas e a reversibilidade entre as práticas linguísticas (13). Porém a interação não pode ser considerada somente um recurso utilizado na avaliação de crianças em aquisição de linguagem. Nos processos dialógicos, que acontecem na interação, também deve ser observada a construção dos demais aspectos da linguagem abordados anteriormente (fonético-fonológico, semântico-lexical, e pragmático).

Dessa forma, o conjunto dos aspectos citados (pragmático-discursivo, semântico-lexical e fonético-fonológico) é especialmente relevante para uma avaliação de linguagem que pretende abranger e compreender toda a complexidade envolvida em seu funcionamento.

1.3.2 Semântico- Lexical

Na aquisição de linguagem, adquirir uma palavra significa conhecer seu sentido e usá-la em diversas situações. E o significado da palavra depende do contexto em que foi produzida. O léxico da criança também está relacionado ao contexto, pois as palavras que ela ouve nos ambientes que frequenta, provavelmente serão as palavras que produzirá mais tarde.

Segundo Hage e Pereira (14), estudos semânticos se preocupam com a aquisição do significado das palavras. E a área lexical é responsável por compreender como as crianças aumentam seu vocabulário, e os fenômenos envolvidos no uso das palavras durante o desenvolvimento. Estudos que compararam a compreensão (semântica) e a produção de palavras (lexical) descobriram que no desenvolvimento linguístico, a compreensão de palavras ocorre anteriormente à produção das mesmas.

A semântica busca descrever o significado das palavras e das sentenças (15). Nesse aspecto, o fonoaudiólogo deve analisar a capacidade de compreensão de palavras, sentenças, enunciados, pedidos e ordens (simples ou complexas). Também pertencem ao estudo da semântica as habilidades de combinar o

significado de palavras para formar sentenças e de adquirir conceitos (concepções abstratas e figurativas).

A área lexical, na aquisição de linguagem, se refere ao desenvolvimento do vocabulário e das palavras da criança. De acordo com Scheuer et al (16), o vocabulário da criança se expande por os significados e sentidos construídos nas relações sócias também se ampliarem. Dessa forma, o crescimento do número de palavras produzidas pelas crianças tem ligação direta com a compreensão do sentido das palavras da língua.

A aquisição lexical está relacionada à capacidade de compreender e produzir diferentes significados (14). No início da expansão lexical é comum as crianças cometerem erros de significado, dizendo uma palavra enquanto queriam dizer outra. Com o tempo e o uso das palavras em diferentes contextos, essas crianças mostram maior habilidade para utilizar diferentes tipos de palavras com aspectos semânticos diferenciados.

Em relação ao vocabulário, o fonoaudiólogo deve analisar a extensão das produções, formação de palavras, e combinação de palavras com significado adequados. É importante também observar se a produção das palavras ocorre de forma isolada ou não, a maneira como as sentenças são produzidas e se ocorre a produção de frases (14).

1.3.3 Fonético-Fonológico

A fonética e a fonologia são áreas da Linguística que estudam os sons, a primeira os sons da fala, e a segunda os sons da língua (17). Ambas são ciências relacionadas por compartilharem os sons como objeto de estudo, porém cada uma aborda de forma diferenciada esse objeto.

A fonética é a área que tem como objetivo descrever os sons fala, fornecendo explicações sobre o funcionamento do aparelho fonoarticulatório e dos mecanismos de produção de fala. As pesquisas fonéticas abordam desde o processo neurolinguístico da formação das ideias, palavras e sons, até a articulação dos sons e a chegada das ondas sonoras ao aparelho auditivo do interlocutor (18). A fonética é descritiva e sua análise se baseia na produção,

percepção e transmissão dos sons. De acordo com os autores, a fonética pode ser realizada de três maneiras: 1- da forma como os sons são produzidos (movimentos do aparelho fonador envolvidos na produção); 2- da forma como são transmitidos (propriedades acústicas do som propagado no ar); 3- da forma como são recebidos e percebidos.

A área da fonética mais antiga é a Articulatória, responsável pelo estudo da maneira de como os sons são produzidos (18). As pesquisas nessa área são de grande importância para a Fonoaudiologia, pois ambas as ciências lidam com elementos sonoros da linguagem, especialmente a articulação de sons consonantais. Os estudos desses sons são os mais utilizados na Fonoaudiologia, por serem os segmentos em que as crianças apresentam maior dificuldade de produção, devido a grande variedade de modos de produção.

A fonologia é a parte da linguagem que se refere à forma como os sons são organizados e funcionam na língua. A fonologia, segundo Wertzner (19), está baseada nas simplificações das regras fonológicas existentes na classe de sons integrantes do sistema linguístico. Dessa forma, o profissional deve estar atento à inteligibilidade da fala, percepção de contrastes fonêmicos e às eventuais dificuldades de produção de fonemas.

No desenvolvimento fonológico, entre o sexto e décimo mês a criança estrutura as palavras no padrão básico de reduplicação silábica (CVCV). Entre o décimo e décimo segundo mês, as palavras são estruturadas no padrão básico CV (consoante-vogal), geralmente sendo todas as palavras assimiladas dessa forma (20). Conforme vai avançando no desenvolvimento, outro padrão passa a ser utilizado, o CVC (consoante-vogal-consoante).

O desenvolvimento fonológico é um dos campos mais estudados no Brasil na área da linguagem, devido aos relatos que evidenciam um grande número de alterações fonológicas na população infantil (19). A alteração fonológica é caracterizada pelo uso inadequado dos sons de acordo com a idade e regionalidade, podendo envolver erros na produção, na percepção ou na organização dos sons. A alteração pode ser observada através de omissões,

substituições e distorções de sons. As alterações citadas podem ter repercussão direta nas relações sociais (21).

1.4 Avaliação de linguagem em situação naturalística

A abordagem sócio-interacionista de aquisição de linguagem, adotada no presente estudo, sugere metodologias de observação em contextos de interação, em que são enfatizados os processos dialógicos e interativos. Nesse sentido, é importante que, em uma avaliação de linguagem, seja considerado o contexto em que a criança vive e as situações sociais a que está exposta. Em consonância com essa concepção, a forma de avaliação de linguagem a ser utilizada é a observação da criança em situações naturalísticas, foco desse trabalho.

A avaliação de linguagem é um processo que permite ao fonoaudiólogo caracterizar e analisar a linguagem da criança, distinguindo o desenvolvimento lingüístico padrão do desenvolvimento lingüístico alterado ou atrasado. No caso de detecção de alterações, a análise detalhada ocorrida no período de avaliação permite a caracterização da linguagem, dando subsídios para definições terapêuticas (22). Segundo Palladino (23), avaliação de linguagem é um processo de natureza clínico-terapêutica que tem por objetivo o diagnóstico dos problemas de linguagem e, ao considerar sua função primordial, a mesma deve ser realizada no início e durante o processo terapêutico, sendo essa necessária e imprescindível para a intervenção terapêutica.

Perissinoto e Avila (24) ressaltam que na avaliação de linguagem devem ser adotados procedimentos capazes de fornecer suporte e subsídios para a conduta que o profissional assumirá. Dentre esses procedimentos, pode-se destacar a coleta de informações em entrevistas com os pais e responsáveis pela criança; a observação, registro e análise de aspectos físicos, motores, relacionais, auditivos e lingüísticos do indivíduo e do contexto em que está inserido; e comparação dos dados observados no sujeito com o padrão reconhecido pela cultura e ciência. Dessa forma, a avaliação de linguagem proporcionará ao profissional a oportunidade de investigar as características do desenvolvimento e propor hipóteses iniciais sobre aspectos lingüísticos do caso, identificar e delimitar

o foco de sua intervenção, referenciar a necessidade de reavaliação periódica para confirmação ou mudança de conduta, além de permitir ao fonoaudiólogo sustentar suas decisões e conduta clínica.

O desenvolvimento de linguagem varia entre os indivíduos, principalmente por acontecer na relação de características constitucionais e circunstanciais particulares de cada um (24). O desenvolvimento da linguagem é influenciado por fatores físicos, motores, cognitivos, ambientais e sociais singulares do sujeito, e, portanto, é necessário que se reconheça sua subjetividade e particularidade. Porém, mesmo tendo suas diferenças, alguns padrões linguísticos podem ser comumente observados na sociedade e cultura em que o indivíduo se encontra inserido. Sendo assim, cabe ao profissional compreender que a complexidade da linguagem envolve reconhecer as expressões particulares do sujeito e também saber correlacioná-las com o esperado e aceito socialmente.

Ao se realizar uma avaliação de linguagem, Arantes (25) elege como primeiro passo a escolha de um aporte teórico que aborde a concepção de linguagem e aquisição de linguagem. Para a autora, essa teoria justificará os critérios de observação da linguagem, a forma como ocorrerá essa observação e a análise das manifestações linguísticas observadas. Caso contrário o fonoaudiólogo poderá ter vários dados, mas não terá condições de interpretá-los. E o método de avaliação que possui mais pontos em comum com a abordagem sócio-interacionista de aquisição de linguagem é a avaliação em situação naturalística.

A situação naturalística consiste em observar a criança em situações livres de padronização, ou seja, não são utilizados roteiros para guiar os contextos em que as crianças são avaliadas. Mas também não são situações naturais, por se tratar de um ambiente não conhecido para a criança. Portanto não são situações padronizadas nem naturais, são situações naturalísticas, em que se busca reproduzir, na medida do possível, a produção da linguagem em seus múltiplos contextos (26).

O foco da avaliação em situação naturalística, deverá ser na análise das trocas comunicativas entre a criança e um outro interlocutor (27). As produções

das crianças devem ser consideradas dentro do contexto comunicativo que se manifestaram, por isso a importância de dois avaliadores ou um equipamento que registre esses momentos. No caso do presente trabalho, foi utilizada uma câmera de vídeo para registrar todas as sessões de avaliação.

Segundo Acosta et al (22), a avaliação em situação naturalística, tratada como técnica de Observação do Comportamento pelos autores, utiliza observações em contextos naturais para subsidiar a avaliação de linguagem. As situações não são estruturadas (ou são pouco estruturadas), e o examinador deve registrar e examinar as manifestações linguísticas da criança, para posteriormente analisá-las. Sendo assim, é importante que o avaliador esteja ciente de seus objetivos, seja conhecedor da técnica e registre os acontecimentos da sessão, pois do contrário poderá deixar de relatar dados importantes que caracterizem a linguagem da criança (22).

A avaliação em situação naturalística, segundo Hage (28), é o método que melhor obtém dados qualitativos de linguagem, especialmente por não se deter na análise de número de respostas corretas ou incorretas da criança, mas sim na natureza, forma e função da mesma. Dados de linguagem dessa natureza são relevantes para a avaliação e para o planejamento terapêutico, pois o diagnóstico não teria como função principal o “rótulo” e sim o entendimento do fenômeno observado e as possíveis causas dessa manifestação.

Esse método de avaliação possibilita a observação da linguagem enquanto atividade, enquanto ação sobre o outro e sobre mundo, pois obtém dados menos artificiais e controlados que perguntas x respostas (27). A avaliação ocorre durante a interação entre criança e interlocutores, em contextos que a criança esteja mais habituada, como brincadeiras que conhece e mostra interesse. Essa dinâmica de interação permite a observação de ações mais espontâneas e mais próximas da realidade comunicativa-linguística do sujeito.

Uma das autoras que defende uma avaliação com essas características é Coudry (29). Em suas avaliações não são utilizados instrumentos normatizados, sendo as estratégias utilizadas em cada avaliação adaptadas para cada sujeito:

Isto mostra mais uma vez o cuidado e a atividade do pesquisador nesse acompanhamento: ele deve variar a cada momento suas estratégias, não somente porque cada sujeito é um sujeito, mas ainda porque ele mesmo deve aprender, no processo, numa permanente crítica de seus procedimentos, como interagir com esse sujeito idêntico somente a si mesmo. Não existe, na prática da linguagem, nenhum sujeito médio ideal, que possa ser tomado como padrão para uma bateria fixa de estratégias. (Coudry, 2001, p. 77)

Pinto (30), ao estudar a avaliação de linguagem, fez considerações sobre as metodologias que envolvem ou não as normas padronizadas, e que coletam os dados de linguagem a partir de amostras espontâneas ou provocadas. Pinto (30), ao tecer considerações sobre a avaliação de linguagem com características semelhantes à avaliação em situação naturalística, discorre sobre algumas dificuldades desse tipo de avaliação: segundo a autora, a execução espontânea demanda um maior número de sessões e torna a análise mais morosa. Devido à ausência de controle de variáveis por parte do investigador, é necessário maior tempo para observação de todos os aspectos que envolvem a linguagem e o sujeito. Em compensação, segundo a autora, esta metodologia permite ao avaliador a observação de execuções mais puras, em que o sujeito exterioriza espontaneamente sua linguagem. A situação é menos artificial, embora não sendo totalmente natural pelo fato de a criança estar em um ambiente clínico. O profissional tem a oportunidade de observar a criança falar livremente e por sua própria iniciativa. Desta forma, a criança e sua linguagem são observadas em seu contexto natural e de forma mais próxima à que ocorre no dia-a-dia.

Na avaliação de linguagem em situação naturalística (22), em contextos de produção de linguagem (situações que permitem a observação da linguagem em todos os seus aspectos, de forma articulada e significativa) o foco está no sujeito e na sua linguagem. A observação em contextos de produção de linguagem permite

a observação da interação social, das trocas comunicativas, da iniciativa discursiva e da espontaneidade, ou seja, da linguagem em funcionamento. É importante ressaltar que a observação deve ocorrer em contextos que sejam o mais semelhantes que for possível com os contextos de vida da criança. Nesse caso, o avaliador é norteado pelas ações da criança em contextos de produção de linguagem.

Fedosse e Pozzo (26), orientadas por teorias sócio-interacionistas na avaliação de linguagem de uma criança de quatro anos, sugerem a utilização de formas de avaliar que não “recortem” a linguagem de seu exercício vivo, no caso, o diálogo. Também explicitam que o profissional não deveria se preocupar com a duração do processo, pois não existiria um tempo ideal para delimitar o início ou o fim de uma avaliação fonoaudiológica. Ao considerar que cada sujeito avaliado é único, cada um precisa de um tempo diferenciado para manifestar sua linguagem.

1.5 Avaliação de linguagem em grupo

Uma avaliação de linguagem em situação naturalística tem objetivos que contemplam ideais das abordagens sócio-interacionistas. A criança, em uma avaliação em situação naturalística, pode ser observada em contextos em que haja possibilidades de interações diversificadas com adultos e crianças. E uma dessas possibilidades é a constituição de grupos.

O atendimento de caráter grupal na fonoaudiologia surgiu no Brasil na década de 1980. A terapia em grupo foi proposta devido ao aumento da demanda para atendimento nas Unidades Básicas de Saúde, ou seja, foi utilizada para assistir um maior número de pessoas (31). Entretanto, com o início da utilização desse recurso, os profissionais passaram a ver outros benefícios além do atendimento de uma grande demanda, como uma importante oportunidade de “trocas”, de partilha de conhecimentos e sentimentos (32). A partir do reconhecimento desses benefícios, a modalidade de atendimento em grupo cresceu consideravelmente na prática fonoaudiológica. De acordo com Panhoca e Bagarollo (33), mesmo com o reconhecimento dos aspectos positivos do grupo, essa modalidade de atendimento ainda é vista como um desafio na área, pois

para muitos profissionais ainda prevalece a visão clínico-médica, em que a comunicação humana é fortemente vinculada à concepção de “patologia”.

A terapia em grupo é considerada muito valiosa pelos fonoaudiólogos que a adotam, especialmente por proporcionar a construção coletiva do conhecimento entre os integrantes do grupo e a troca de experiências, podendo modificar a visão dos sujeitos a respeito de seus problemas e possíveis maneiras de lidar com eles (34).

Com a construção do grupo e identificação entre os participantes, um dos fenômenos estudados que geralmente acontece é o vínculo e a familiarização. Para Pichon-Rivière (35), o conceito de vínculo sempre é social e é concebido através da repetição de histórias das relações interpessoais do sujeito, formadas por vínculos de espaço e tempo. Friedman, Lopes e Ribeiro (36), ao estudarem o vínculo em dois grupos de adolescentes com queixas de linguagem, perceberam que somente após o terceiro encontro os sujeitos passaram a verbalizar sobre as questões que os haviam levado ao atendimento fonoaudiológico.

Na área da linguagem, grande parte dos profissionais que realizam trabalhos em grupos, optam por essa linha de terapêutica por se respaldarem na teoria sócio-interacionista de aquisição de linguagem (37). Ao conceberem que a linguagem se manifesta por meio das interações sociais e nas relações dialógicas, o grupo seria um espaço onde os fenômenos que tanto caracterizam a linguagem estariam presentes.

O recurso de grupos na área da linguagem, mais do que atender à demandas econômicas e organizacionais, é uma estratégia capaz de contribuir para a emergência da linguagem como um todo. Favorece a construção de processos facilitadores ao desenvolvimento da linguagem e da subjetividade. O grupo proporciona diferentes possibilidades de relações, cujos participantes podem trocar informações, experiências e conhecimentos. Em relação ao papel do fonoaudiólogo no grupo, este deve ser o mediador e o interlocutor, pois deve utilizar a linguagem como um recurso de expressão dos participantes e de suas necessidades (38).

O grupo, tratando daqueles com crianças pré-escolares em aquisição de linguagem, também permite a observação da interação da criança e de como ela manifesta sua linguagem com diferentes interlocutores. Segundo Palladino (23), os dados obtidos somente na interação clínico-criança podem ser parciais, principalmente por a criança não se sentir a vontade diante de um adulto praticamente desconhecido. Os grupos geralmente acontecem mais de uma vez, permitindo o maior conhecimento e vínculo entre os integrantes e a possibilidade de a criança se sentir mais a vontade para mostrar seu potencial e sua linguagem. A presença de outras crianças também pode fazer com que o sujeito tenha uma interação diferente da que tem com o adulto, sendo esses dados de extrema importância para o fonoaudiólogo que está realizando a avaliação de linguagem.

Em uma revisão de literatura sobre artigos que abordaram a terapia em grupo na Fonoaudiologia, Ribeiro et al (39) encontram que a área em que mais trabalhos foram publicados foi a da linguagem. Com relação ao público atendido nos grupos, a maior parte eram grupos de adultos e em seguida grupo de crianças. Esses dados mostram que a área da linguagem, tratada no presente trabalho, é a que mais tem publicações a respeito de grupos. Esse número confirma os benefícios que a terapia em grupo proporciona para os participantes do grupo. Porém também pode-se observar que ainda é muito utilizada em adultos, sendo que nas crianças as terapias individuais ainda predominam.

Um dos trabalhos de avaliação de linguagem em que os aspectos grupais foram considerados como norteadores do processo de avaliação é o de Laplane et al (40). As autoras relataram a experiência de um Estágio curricular de um curso de Fonoaudiologia, no qual funciona um Grupo de Avaliação e Prevenção na Área das Alterações do Desenvolvimento e da Linguagem (GAPAL). Nesse estágio, as crianças foram observadas em grupo durante o brincar, sendo essa a estratégia escolhida com a intenção de promover a interação e a emergência da linguagem em uma situação que seja a mais próxima possível da natural vivida pela criança.

O grupo possibilita uma visão diferente do próprio sujeito, ao permitir a observação da interação em um grupo com crianças que têm alguma

característica em comum, e também diminui o isolamento e a ansiedade, que podem influenciar na forma como a linguagem se manifesta.

1.6 A busca de potenciais na avaliação de linguagem

De acordo com as concepções adotadas no presente estudo, torna-se papel do profissional buscar os potenciais que a criança apresenta, mesmo que em início de desenvolvimento. Esses exemplos de habilidades, mesmo que incipientes, podem representar indícios de desenvolvimento e, portanto, ajudar a caracterizar a criança em observação, realizando mais do que um mapeamento das habilidades já estabilizadas e observadas com frequência.

Nos casos em que as aquisições da criança são menores se comparadas às crianças de sua faixa etária, há uma tendência dos profissionais de apontarem somente o que “falta” na criança. Entretanto, esse estudo propõe que a atuação e avaliação fonoaudiológica esteja centrada na busca de competências. Essa proposta se fundamenta nas colocações de Vygotsky sobre a distinção entre nível de desenvolvimento real e potencial (41).

O desenvolvimento real corresponde ao conjunto de atividades que a criança consegue resolver sozinha, enquanto que o desenvolvimento potencial compreende as atividades que a criança não realiza sozinha, mas que, com ajuda do outro, ela é capaz de resolver (41). Segundo o autor, o foco no desenvolvimento potencial é importante, pois permite identificar aspectos que estão em início de desenvolvimento. Essas ações dependem do apoio do outro (terapeuta ou adultos) nesse momento da avaliação. Esse apoio, oferecido de diferentes formas, propicia o aparecimento de habilidades da criança, ainda em fase inicial, habilidades que não seriam detectáveis em uma avaliação mais formal, relativa ao desenvolvimento real.

Dessa forma, considera-se que a avaliação deve estar centrada na identificação de potenciais. A partir dos potenciais e aquisições em desenvolvimento da criança, o profissional realizará o planejamento terapêutico com o objetivo de propiciar o desenvolvimento da linguagem.

A mudança no modo de analisar as manifestações linguísticas deve envolver também as crianças (13). Nesse caso específico, os “erros” merecem uma análise linguística- discursiva diferenciada, pois eles fazem parte do desenvolvimento. Um exemplo é o verbo “fazer”, no início a criança faz a conjugação considerada correta “fiz”, mas em muitos casos depois de um tempo começa a falar “fazi”. “Fazi” é uma generalização que a criança faz da regra, afinal vários verbos de seu cotidiano possuem a mesma conjugação, como “comi”, “bebi” ou “dormi”. Entretanto, depois de um maior tempo e maior interação, a criança passa a utilizar novamente “fiz”. Este é somente um exemplo de como conhecer os “erros” e que vê-los de uma forma diferenciada também pode indicar sinais de desenvolvimento da criança.

O conhecimento mais completo da linguagem da criança, incluindo principalmente suas possibilidades, só é possível em uma avaliação em que vários contextos de uso da linguagem são propiciados (29). E um método onde essa observação é possível é na avaliação em situação naturalística e em grupo.

Um dos exemplos de trabalho em que a avaliação em situação naturalística, o grupo e a busca de potenciais são norteadores do processo de avaliação é o de Laplane et al (40). As autoras propõem uma avaliação em que as crianças são observadas durante atividades de brincar e em interação com adultos e outras crianças. O foco da avaliação é a identificação de potenciais das crianças, que geralmente chegam à clínica com um histórico de “rótulos” e impossibilidades. O papel do profissional também deve ser mostrar à família as habilidades dessa criança, que mesmo pequena já é vista como um sujeito com mais impossibilidades do que possibilidades.

Outro estudo realizado a partir do mesmo referencial teórico e no mesmo grupo relatado por Laplane et al (40), foi o de Zerbeto e Batista (42). No trabalho, buscou-se coletar e analisar exemplos de aquisições e competências de crianças com alterações de linguagem, em situação naturalística de grupo. O caso de uma criança, Viviane, foi utilizado para demonstrar a análise realizada pelas pesquisadoras. A criança tinha 25 meses de idade, nasceu prematura e apresentou sofrimento fetal crônico. A análise de quatro sessões videogravadas

indicou que, nas primeiras sessões, ela permaneceu próxima à mãe, quase sem atividade. Com o passar do tempo, em que ocorreu um maior vínculo com as terapeutas, foi possível identificar competências linguísticas, incluindo contato visual, atenção, respeito aos turnos de interação e compreensão de instruções e demonstrações. Apesar de a criança em nenhum momento ter emitido qualquer som, outras habilidades que demonstram sinais de compreensão e de interação foram observadas. A identificação dessas competências pode influenciar na maneira como a família vê essa criança, e no planejamento terapêutico do fonoaudiólogo, no qual serão privilegiadas as potencialidades e não os déficits.

Nessa mesma linha de avaliação, Fedosse e Pozzo (26) relataram o caso de IR, um menino de quatro anos que chegou à clínica fonoaudiológica, com a queixa de falar pouco e “errado”. A avaliação teve duração de quatro sessões e a análise de dados foi baseada na transcrição de fragmentos do discurso construído no processo e da busca do potencial na criança para aquisição de linguagem. As autoras observaram uma modificação significativa na expressão da linguagem oral de IR ao longo das sessões. No início, a comunicação foi basicamente gestual e com pouca produção oral. No final, após as situações interacionais, a criança mostrou maior apropriação da linguagem oral, e suas potencialidades foram mais visíveis que suas dificuldades.

Dessa forma, ao considerar os relatos de estudos que demonstraram os benefícios de uma avaliação centrada na situação naturalística, no contexto de grupos e na busca de potencialidades, o presente trabalho se propõe a avaliar a linguagem de crianças entre 1:9 anos e 3:0 anos, de acordo com essa perspectiva.

2. OBJETIVOS

2.1 Geral

Descrever aspectos e contribuições de uma proposta de avaliação de linguagem em situação naturalística e em grupo, de crianças entre 1:9 e 3:0 anos.

2.2 Específicos

- Caracterizar uma proposta de avaliação de linguagem.
- Descrever a avaliação de linguagem das crianças com queixas de linguagem e das crianças sem queixas de linguagem.
- Descrever e avaliar as manifestações linguísticas das crianças ao longo dos encontros.
- Relacionar os dados de observação das crianças aos relatos da literatura, que sugerem o que é típico para a faixa etária das crianças estudadas, em seu contexto de desenvolvimento.

3. METODOLOGIA

3.1 *Desenho metodológico*

Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa. Minayo (43) esclarece que a pesquisa qualitativa busca entender em profundidade um determinado tema, portanto não sendo necessário um grande número de participantes. A amostra geralmente é pequena, intencional e não casualizada.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas sob o protocolo de número 399/2011. A pesquisa foi apresentada e explicada aos responsáveis da criança para anuência e solicitação de assinatura do TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 1). Ao longo do trabalho, os nomes das crianças, quando citados, foram substituídos por nomes fictícios. Foram omitidos alguns detalhes do histórico da criança, de forma a garantir o sigilo.

3.2 *Participantes*

Participaram da pesquisa nove crianças com idades entre 1:9 e 3:0 anos, divididas em três grupos. Os Grupos 1 e 2 foram formados por crianças com queixas de alterações de linguagem, e o Grupo 3 por crianças sem queixas de linguagem.

As crianças dos Grupos 1 e 2 foram convocadas no CEPRE (Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O.S. Porto”), a partir da procura pelo serviço de Fonoaudiologia nessa instituição. Dentre essas crianças, várias apresentaram histórico diversificado em relação a diagnóstico/queixas, incluindo síndromes genéticas, problemas neurológicos, sequelas da prematuridade, entre outros. Outras apresentavam apenas a queixa relativa a atraso e/ou dificuldade de linguagem, identificadas pela família, escola ou serviço de saúde.

As crianças do Grupo 3 foram convocadas em uma escola de educação infantil do distrito. Os participantes não deveriam ter queixas de linguagem e

histórico relacionado a problemas severos de saúde, especialmente os relacionados a possíveis fatores de risco para surdez e problemas neurológicos.

Do grupo 1, participaram:

- Lorena
- Breno
- Heitor

Do grupo 2, participaram:

- Kaio
- Eduardo
- Murilo

Do grupo 3, participaram:

- Anne
- Ivan
- Oscar

A seguir, serão apresentados quadros com uma breve caracterização dos participantes dos Grupos 1, 2 e 3. As informações obtidas através do relato dos responsáveis foram identificadas pela abreviação (R), e os dados obtidos a partir do relatório de alta do hospital que a criança nasceu foram identificadas pela abreviação (H).

Quadro 1: Caracterização dos participantes do Grupo 1.

Participante	Idade *	Queixas	Diagnósticos/ Histórico
Lorena	1:9 anos	“Fala pouco”. (mãe)	RN prematura (34 semanas) e permaneceu no hospital por 16 dias para ganho de peso e banho de luz (R).
Breno	1:10 anos	“Atraso na fala” (mãe).	Prematuro de 32 semanas. Apgar 3/8. Ficou internado por 21 dias, apresentou anóxia e anemia expoliativa. Fez uso de oxigênio e sonda para se alimentar (H).
Heitor	2:5 anos	“Fala pouco” (cuidadora).	Há um ano foi afastado dos pais e mora em um abrigo. Segundo cuidadora, criança não teve intercorrências durante a gestação e nascimento. Quando foi morar no abrigo, apresentava anemia e vermes. (R)

*Idade na primeira avaliação em grupo

Quadro 2: Caracterização dos participantes do Grupo 2.

Participante	Idade*	Queixas	Diagnósticos/ Histórico
Kaio	2:1 anos	“Ele não fala nada”. (mãe)	RN a termo. Começou a andar com 1.10 anos. (R) Problema no músculo da pálpebra do olho direito, permanecendo a mesma entreaberta. Está aguardando cirurgia da pálpebra. Acuidade visual normal. (R)
Eduardo	2:3 anos	“Não fala e tem dificuldades de alimentação” (mãe)	RN prematuro e baixíssimo peso. Permaneceu na UTI neonatal por 6 meses. Durante a internação contraiu infecções, sofreu paradas cardíacas e respiratórias, teve convulsões. Passou por três cirurgias por apresentar perfurações no intestino. (H) Exame de ressonância: “HD de leucoencefalomalácia periventricular, mais significativa à esquerda. Área sequelar no hemisfério cerebelar direito. Presença de hipomielinização ao redor do trígono, bilateral.” Hipotonia generalizada, sendo o lado direito mais prejudicado. (R)
Murilo	2:6 anos	“Fala poucas palavras”. (mãe)	Nasceu prematuro com insuficiência renal, alterações no trato urinário baixo e no intestino grosso. Devido às alterações relatadas, M passou por 6 cirurgias. Desde julho de 2011, sua última cirurgia, não necessita de nenhum meio artificial para urinar ou evacuar. (R) Atualmente não faz uso de medicamentos e segundo relato materno “tem uma vida normal”. (R)

*Idade na primeira avaliação em grupo

Quadro 3: Caracterização dos participantes do Grupo 3.

Participante	Idade *	Diagnósticos/ Histórico
Anne	2:0 anos	Nasceu a termo. Usa chupeta. (R)
Oscar	2:4 anos	Nasceu a termo. Fica constantemente resfriado. Usa mamadeira. (R)
Ivan	2:9 anos	Nasceu a termo. Usa mamadeira. (R)

*Idade na primeira avaliação em grupo

3.3 Critérios de inclusão e de exclusão

Critérios de inclusão: faixa etária especificada no estudo (crianças entre 1:9 e 3:0 anos de idade), queixas de alteração de linguagem (Grupos 1 e 2), ausência de queixas de alterações de linguagem e de outras alterações no desenvolvimento (Grupo 3).

As crianças com queixas de alteração de linguagem, dos Grupos 1 e 2, poderiam apresentar diagnósticos relativos a alterações no desenvolvimento ou não. Tinham chegado ao CEPRE por demanda dos pais/ responsáveis/ professores/médicos, com queixa de que a criança não falava ou que apresentava atraso/dificuldade de linguagem.

No Grupo 3, os critérios adicionais para a escolha das crianças na escola foram: assiduidade e pontualidade.

Foram excluídas do estudo as crianças que não atendiam a esses critérios.

3.4 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no CEPRE, para os Grupos 1 e 2. Os participantes foram convidados a participar da pesquisa e, ao concordarem com a proposta, o CEPRE foi o local onde ocorreram as sessões fonoaudiológicas para a avaliação de linguagem das crianças. As sessões para avaliação de linguagem ocorreram em sala ampla disponibilizada na Clínica.

No Grupo 3, as sessões para a avaliação das crianças ocorreram na sala de aula, no horário de parque (que tem duração total de duas horas). A sala é

ampla, bem iluminada e com poucos móveis, tendo espaço disponível no chão para as brincadeiras acontecerem. Os materiais e brinquedos utilizados foram levados pela pesquisadora para a escola.

3.5 Procedimentos de coleta de dados

As crianças foram avaliadas em grupos de três, nos respectivos Grupos. O número de crianças com e sem queixa de alterações de linguagem foram diferenciados, pois entre as crianças sem queixas de linguagem espera-se uma menor variabilidade nas respostas.

Para cada grupo de criança foram realizados de três a cinco encontros, com duração entre 30 e 50 minutos cada, tendo o intuito de avaliar a linguagem em suas dimensões. Quando persistiram dúvidas após a realização dos encontros grupais, foi realizado um encontro individual adicional com o participante.

Na coleta de dados dos Grupos 1 e 2, inicialmente foi realizado contato telefônico com os responsáveis pelas crianças, que aguardavam atendimento na Instituição, explicando a pesquisa e convidando-os a participarem do estudo. A partir do consentimento em participar, foi marcado um encontro em que os responsáveis foram informados sobre os termos da pesquisa, assinaram o TCLE e falaram sobre as queixas e desenvolvimento global da criança (entrevista inicial). As sessões do grupo foram marcadas com antecedência e videogravadas.

A coleta de dados do Grupo 3 ocorreu em uma escola de ensino infantil pública do distrito. Inicialmente a pesquisa foi apresentada ao diretor e à coordenadora pedagógica da Instituição. Após a consentimento destes, a proposta foi explicada em uma reunião de Trabalho Docente Coletivo (TDC), na qual os professores tiraram dúvidas com relação à pesquisa, sendo que uma das professoras ofereceu sua turma para a realização do projeto. Com a finalidade de familiarização com o ambiente escolar e o conhecimento das crianças, a pesquisadora participou da rotina da classe durante uma manhã. A partir desse reconhecimento, juntamente com a professora e as duas monitoras, foram escolhidas três crianças para participarem do Grupo 3, de acordo com os critérios de inclusão da pesquisa. Os TCLE's foram enviados pelas agendas das crianças,

juntamente com um breve recado da professora, explicando a pesquisa e as datas em que as crianças seriam observadas na escola. Nas datas combinadas, as crianças foram observadas.

Foi realizada uma entrevista (anexo 2) com os responsáveis, em que foram coletados dados sobre as condições de nascimento da criança, constituição familiar, desenvolvimento neuropsicomotor, desenvolvimento lingüístico e auditivo. Nos encontros com as crianças, os responsáveis por elas foram convidados a permanecer na sala onde os encontros ocorreram, caso se percebessem sinais de desconforto nas crianças em relação à situação. Em caso de concordância da criança em participar do grupo sem os responsáveis, estes aguardaram na sala de espera.

Na sala de atendimento foram disponibilizados brinquedos, livros e materiais que propiciaram a interação criança- pesquisador e criança- criança para avaliação de linguagem da criança em situação naturalística. Os brinquedos e materiais pedagógicos utilizados nas sessões pertenciam ao acervo do CEPRE-FCM-Unicamp, ou foram confeccionados pela pesquisadora.

Todos os encontros foram videogravados com câmera digital (com apoio de tripé ou manipulada por estagiário de fonoaudiologia) e editadas por meio de equipamentos do Ladeh- Laboratório de Desenvolvimento Humano, do Cepre. Dados das sessões também foram registradas em um Diário de Campo.

3.6 Procedimentos de análise dos dados

Os registros capturados com a câmera digital foram transferidos para o computador, e gravações em DVD foram feitas para análise de dados. As gravações foram examinadas repetidamente, para possibilitar a descrição da participação da criança na sessão e a seleção de episódios a serem analisados.

Os dados foram organizados na seguinte conformidade:

Para cada grupo:

-Descrição geral da participação das crianças na situação de grupo.

-Síntese relativa à linguagem oral, por sessão. Nos G1 e G2, todas as produções orais das crianças foram descritas nos quadros. No G3, pela grande quantidade de linguagem oral produzida, foi descrito um trecho de cada sessão. O trecho descrito, com duração de dois minutos, foi selecionado a partir da primeira produção da criança após o décimo minuto da sessão.

Cada enunciado foi classificado de acordo com as funções descritas por Hallyday (1975). As classificações utilizadas para função foram:

Função instrumental (IT)

Função regulatória (R)

Função interacional (IC)

Função pessoal (P)

Função heurística (H)

Função imaginativa (IM)

Função informativa (IF).

No caso de produções orais que não eram classificáveis de acordo com essas funções, buscou-se classificá-las como Especularidade (EP) ou como Reduplicação silábica (RS).

Para cada criança:

-Síntese da entrevista com o responsável.

-Análise de episódios, de acordo com os três aspectos de linguagem (pragmático-discursivo, semântico-lexical, fonético-fonológico). Foram escolhidos dois episódios por criança e os critérios adotados para escolha dos episódios foram os seguintes:

a) episódios considerados típicos da sua linguagem.

b) episódios em que a produção da linguagem trouxe elementos novos ou pouco observados anteriormente para essa criança.

-Discussão do caso. A partir do exame das sessões e da análise de episódios, buscou-se estabelecer relações entre os aspectos da linguagem (pragmático-discursivo, semântico-lexical, fonético-fonológico) com a literatura da área.

-Síntese do caso e conduta: conclusão da avaliação realizada e proposta de condutas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme descrito anteriormente, serão apresentados os resultados das observações do grupo e, em seguida, análise e discussão individual dos casos.

4.1 Grupo 1

Observações do grupo

-Síntese relativa aos modos de interação no grupo

Em relação à participação no grupo, observou-se que Lorena e Heitor interagiram desde o primeiro encontro. Breno manteve-se mais afastado e participou menos das brincadeiras. Sua ação mais frequente foi colocar brinquedos na boca. Apresentou dificuldades motoras, e pareceu não compreender as propostas de brincadeira de Lorena e Heitor. Nos momentos em que foi proposta uma atividade em conjunto, Lorena foi a criança que mais respondeu a esse tipo de proposta. A interação entre as crianças do grupo aumentou ao longo dos encontros, com diferentes níveis de participação para diferentes crianças.

- Registro da produção oral observada nas sessões em grupo.

Quadro 4: Registro da produção oral do Grupo 1.

	Sessão 1 (S1)	Cl. Pr.*	Sessão 2 (S2)	Cl. Pr.	Sessão 3 (S3)	Cl. Pr.	Sessão 4 (S4)	Cl. Pr.
Lorena	<i>Dá</i>	IT	<i>Dá ki</i>	IT	<i>Dá ki</i>	IT	<i>Dá</i>	IT
	<i>Dá ki</i>	IT	<i>Não</i>	P	<i>Não</i>	P	<i>Dá ki</i>	IT
	<i>Qué</i>	IT IT H	<i>Tchau</i>	IC			<i>Pêa</i> (pêra)	EP
	<i>Mãmã</i> (mamãe)						<i>Banana</i>	H
						<i>Laanja</i> (laranja)	H	
Breno	<i>Dádádá</i>	RS	<i>Dádádá</i>	RS	<i>Dádádá</i>	RS	<i>Mámá- má</i>	RS
	<i>Dá</i>	IT	<i>Mámámá</i>	RS	<i>Bábábá</i>	RS	<i>Nánáná</i>	RS
	<i>Nanana</i> (banana)	EP	<i>Não</i>	P	<i>Cá</i> (caiu)	EP		
				<i>Eee!</i>	EP			
Heitor	não emitiu sons		<i>Mãmã</i> (mamãe)	IM	<i>Papá</i>	IM	<i>Tia, tó</i>	IC
			<i>Não</i>	P	<i>Não</i>	P	<i>Não</i>	P

*Cl Pr – Classificação das produções orais.

Observando-se o Quadro 4, constata-se que Lorena produziu linguagem oral para requisitar objetos em todas as sessões, utilizando a função instrumental. Chamou a mãe (S1) e recusou objetos ao falar “não”, na função pessoal (S2 e S3). Produziu linguagem oral para interagir socialmente, ao dizer “tchau” (S2). Realizou especificidade da fala do adulto ao falar “pêa” (S4) e nomeou as frutas banana e laranja, utilizando a função heurística (S4).

Para Breno, a reduplicação silábica foi a emissão oral mais frequente. Foram observadas situações de especificidade da fala do adulto (S1 e S3), pedido de objeto na função instrumental (S1) e recusa de brincadeira na função pessoal (S2).

A partir da segunda sessão, Heitor produziu linguagem oral. Na função pessoal, falou “não” para recusar brincadeiras (S2, S3 e S4). Falou “mamã” em brincadeira imaginativa com bonecas (S2) e “papá” em brincadeira de alimentação (S3). Na função interacional, disse “tia, tó” ao entregar objetos para a pesquisadora (S4).

De forma geral, observou-se que, ao longo das sessões, ampliou-se a variação de classificações das produções orais das crianças.

Análise e discussão individual dos casos

Lorena

-Síntese da entrevista com o responsável

Lorena é filha única do casal. Proveniente de uma gravidez gemelar, em que o outro bebê foi natimorto, a criança nasceu prematura de 34 semanas. O único episódio em que ficou internada depois do nascimento foi devido a um ataque de bronquite, rapidamente solucionado.

A criança vive com os pais e dorme no berço em um quarto separado. Lorena frequentou a escola durante dois meses quando fez um ano de idade, mas, por ficar constantemente doente, a mãe optou por tirá-la da creche. Toma mamadeira com leite, três vezes ao dia (manhã, tarde e noite). Faz uso de chupeta desde o terceiro mês e atualmente faz sucção digital (com polegar esquerdo). Lorena foi encaminhada para a Fonoaudiologia pela pediatra. A queixa da mãe é: “em comparação com as outras crianças da mesma idade, ela fala menos”.

-Análise de episódios

Episódio 1 (sessão 1 / 08m27s-08m57s)

Contexto: Todos estão sentados em roda com brinquedos de cozinha (panela, colher, pratos, copo) e alimentos de plástico (banana, maçã, pêra, laranja, pepino) posicionados no centro. A pesquisadora (P) começa a “preparar comidinha” e

oferece para as crianças “experimentarem”, Lorena (L), que está mais próxima do adulto, demonstra interesse na brincadeira.

- 1- P: *Quem quer experimentar minha comida?*
mexendo com a colher na panela e olhando para as crianças do grupo.
- 2- L olha para a panela e para P.
- 3- P: *Você quer experimentar?*
- 4- L faz gesto de “sim” com a cabeça, olhando para P.
- 5- P: *Um pouquinho pra Lorena... Experimenta!*
leva colher em direção a L.
- 6- L segura a colher que P segurava, junto com P.
- 7- P entrega colher a L
- 8- L olha em direção à panela, sorrindo.
- 9- L: *Dá*
estendendo braço em direção à panela.
- 10- Pega a panela que estava com P, que solta a panela.
- 11- L faz movimentos em círculos com a colher na panela (como P estava fazendo antes).
- 12- P mostra uma banana de plástico à outra criança.
- 13- L: *Dá ki.*
olhando para a fruta e estendendo braço em direção à banana.

No que se refere aos aspectos pragmático-discursivos, observou-se que Lorena manteve o contato visual com seus interlocutores, enquanto estes falaram ou fizeram demonstrações de como manusear brinquedos. Também nos casos em que suas respostas não ocorreram com palavras, e sim com gestos, o contato visual foi um recurso importante para responder ao interlocutor (4). A alternância de turnos esteve presente sempre que uma pergunta ou um enunciado lhe foi dirigido, sendo o turno preenchido pelo olhar, gestos e/ou palavras. A iniciativa comunicativa foi observada por meio de recursos orais e não orais para conseguir brinquedos (9,13). Nos turnos 9 e 13, ao mesmo tempo em que falou “dá ki”, estendeu as mãos à espera do objeto.

Nos aspectos semântico-lexicais, mostrou compreensão do contexto da brincadeira e das falas dirigidas a ela, como na pergunta (3) em que a resposta de Lorena foi através de um gesto convencional de “sim” com cabeça. Em outros momentos, como quando requisitou a panela (9) e a banana (13), suas emissões

“dá” e “dá ki” indicaram o entendimento que a criança possui do léxico que utilizou (13).

Com relação aos aspectos fonético-fonológicos, as palavras ditas estavam no padrão CV (consoante-vogal) e seus enunciados foram inteligíveis.

Episódio 2 (sessão 4/ 06m09s-06m30s)

Contexto: Pesquisadora (P) está sentada com uma cesta, contendo frutas de plástico, no colo. As crianças estão sentadas em sua frente. P começa a mostrar as frutas para as crianças.

1- P: *Cadê a banana?*

2- L: *Achi*

pegando a banana da cesta e mostrando para a pesquisadora (parece falar “aqui”).

3- P: *Ah, essa mesma.* (confirmação)

4- L aproxima a banana de seu rosto, olhando e manuseando a fruta.

5- P volta sua atenção às frutas.

6- L pega a cesta do colo de P e a põe em seu próprio colo.

7- P: *Qual você quer?*

olhando para L.

8- L: *Essa.*

pegando a pêra e mostrando para P.

9- P: *A pêra?*

10- L: *Pêa.*

Oito minutos depois, P perguntou a outra criança do grupo que fruta esta segurava.

11- P: *Qual fruta é essa?* (referindo-se à pêra).

12- L: *Pêa.* (respondendo pela outra criança).

Nos aspectos pragmático-discursivos, a criança realizou contato visual com o interlocutor, apresentou alternância de turno oral e especulou falas do adulto. Ao falar “pêa” (10), após a pesquisadora ter dito pêra, Lorena fez um “espelhamento” da fala do adulto.

Nos aspectos semântico-lexicais, Lorena mostrou compreensão das falas dirigidas a ela, como na pergunta onde está a banana (1). Sem pista visual, a criança pegou a banana em meio a outras frutas na cesta e mostrou para a pesquisadora (2). Quando o enunciado sobre qual fruta queria foi feito (7), Lorena

pegou a pêra e disse “essa”, olhando para pesquisadora. Lorena pareceu ter compreendido o significado de “pêra”, pois quando outra criança do grupo pegou a pêra e a pesquisadora perguntou qual era a fruta, Lorena respondeu pela criança dizendo “pêa” (12). O léxico foi utilizado para indicar e nomear objetos.

Em relação aos aspectos fonético-fonológicos, nesse episódio pôde-se observar a troca de /k/ por /ch/ (2) e a omissão do /r/ em “pêa” (10). O padrão fonêmico manteve-se CV.

-Discussão do caso

Conforme descrito anteriormente, todas as discussões de caso foram baseadas no exame das sessões, nas notas do Diário de Campo e na análise de episódios, padrão que foi adotado para todos os casos.

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Lorena manteve o olhar direcionado ao adulto, objetos e parceiros, realizou alternância de turnos orais e não-orais, fez gestos de apontar e indicar, apresentou especificidade e teve iniciativa discursiva, especialmente, para requisitar objetos. De acordo com Lima e Bessa (44), os componentes da pragmática e do discurso acima citados são importantes para a criança manter a conversação, respeitar seu turno de fala e manter um discurso coeso. Segundo as autoras, conforme a criança incorpora esses elementos em seu discurso, o adulto passa a reconhecê-la como um interlocutor. Rondal et al (45), ao descrever o desenvolvimento linguístico de crianças, estabelece que crianças dessa idade, em termos de linguagem oral, apresentam alternância de turnos, iniciativa discursiva e gestos associados à fala. Portanto, do ponto de vista pragmático-discursivo, a linguagem observada foi contextualizada, e o que se observou em Lorena pode ser considerado como semelhante ao descrito como típico pela literatura.

Nos aspectos semântico-lexicais, Lorena compreendeu verbos de ações concretas (pegar, levantar e derrubar), perguntas (como “cadê a banana?”, encontrando o objeto e mostrando para o adulto) e o contexto em que as brincadeiras aconteceram. O léxico foi utilizado, principalmente, para requisitar e indicar objetos, e uma vez para nomeação. Em sua idade, Menyuk (46) estima que

crianças falem aproximadamente 50 palavras. A autora alerta para o fato de que essas são medidas aproximadas, e existe sempre a variabilidade de aquisição de cada criança. Para concluir a discussão do aspecto semântico-lexical, a compreensão observada na criança foi considerada típica pela literatura e a variabilidade de palavras foi menor que a descrita nos estudos.

Nos aspectos fonético-fonológicos, falou palavras no padrão CV (dá, ki) e apresentou trocas fonoarticulatórias e omissões de consoantes finais. Sobre as trocas e omissões, Lima (47) descreve como típico a presença das dificuldades articulatórias, considerando-as parte do processo de desenvolvimento linguístico da criança. Dessa forma, as trocas e os sons produzidos por Lorena foram descritos como típicos para sua idade na literatura.

-Síntese do caso e conduta

No processo de avaliação, Lorena apresentou desenvolvimento relatado como típico nos aspectos pragmático-discursivos e fonético-fonológicos. No aspecto que contempla o lexical, foi observada uma produção menos variada do que a relatada pela literatura. A preocupação da mãe em procurar atendimento fonoaudiológico para a criança se deu pela comparação que fez de a criança falar menos palavras do que outra criança com que Lorena brincava. Pelo fato de os outros aspectos serem descritos como típico, e pelos dados coletados na entrevista mostrarem pouco contato com outras pessoas, foi sugerido que Lorena ingressasse em uma escola, para aumentar suas oportunidades de interação, e retornasse para uma avaliação em seis meses.

Breno

-Síntese da entrevista com o responsável

Breno é o segundo filho do casal. A criança mora com a mãe, pai e irmã. Sua irmã tem 17 anos de idade e após o nascimento da mesma, a mãe sofreu dois abortos antes que conseguisse manter a gestação de Breno. Na gestação da criança em questão, a mãe apresentou sangramentos com três meses de gravidez e permaneceu em repouso até o parto.

Breno engatinhou com 1:5 anos, e andou com apoio com um 1:8 anos. A criança é acompanhada por neurologista e fisioterapeuta, sendo atendida uma vez por semana na fisioterapeuta motora e uma vez por semana pela fisioterapeuta respiratória. Em exame audiológico (BERA), a audição da criança foi considerada normal.

Frequenta a creche em período integral desde os seis meses de idade. A criança foi encaminhada para avaliação fonoaudiológica pela professora. A queixa da mãe em relação à fala é: “acho que ele tem atraso na fala, porque as outras crianças falam os nomes das outras e ele não”.

-Análise de episódios

Episódio 3 (sessão 1/ 35m08s-35m28s)

Contexto: Breno (B) segura uma fruta de plástico (pêra) na mão e a pesquisadora (P) mostra uma banana para ele. Heitor (H) e Lorena (L) estavam próximos, com panelas e colheres brincando de “comidinha”.

1- P: *Olha a banana, você gosta?*

olhando para B. B olha para a maçã que segurava.

2- H: *Papá!*

fazendo movimentos circulares com a colher na panela.

3- P: *Tá ficando gostoso esse papá! Ó mais uma banana pra você colocar nesse papá*

oferecendo a fruta para H.

4- B: *Nanana..*

olhando para a maçã que segurava

5- L se aproxima segurando outra panela.

6- B: *Dá!*

apontando para a mão em que L segurava o objeto.

Nesse episódio aparecem todas as crianças que integraram o grupo, e apesar de a análise do episódio estar centrada em Breno, as falas de todos foram necessárias para a análise das produções da criança em questão.

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Breno manteve o olhar em objetos e brinquedos (1,4). Em uma situação em que a fala sobre a banana e o papá (3) não foi dirigida a ele, falou “nanana” (4) demonstrando atenção ao que as

peças disseram. Teve iniciativa comunicativa, ao falar “dá” para conseguir um brinquedo que outra criança manuseava (6). Juntamente com a linguagem oral, apontou para a mão em que Lorena segurava o brinquedo.

Nos aspectos semântico-lexicais, um quesito avaliado foi o uso das palavras em suas produções. As palavras “nanana” e “dá” foram ditas em contextos adequados (4,6) e pareceu que a criança sabia o que queria quando disse “dá” e apontou para o brinquedo que Lorena segurava (6). O léxico foi utilizado para nomear uma fruta de plástico (banana) e para requisitar o brinquedo (6).

Nos aspectos fonético-fonológicos, as emissões de Breno ocorreram no padrão CV, como pode ser exemplificado nas palavras “nanana” (4) e “dá” (6).

Episódio 4 (sessão 3/ 01m56s-02m26s)

Contexto: A sessão começou com a presença de Breno (B) e da pesquisadora (P), pois as outras crianças chegaram atrasadas. P mostra à criança o brinquedo labirinto (brinquedo com quatro estruturas de arame entrelaçadas entre si, onde pinos de madeira são deslizados). P demonstrava como deslizar os pinos pelos caminhos e, nos momentos em que o pino caía no final do labirinto, falava “caiu” ou comemorava com “êe”.

- 1- B manuseia pinos pelo labirinto.
2-P: *Você tá mexendo? Olha só. Olha quando cai. Caiu! Êe!*
deixando o pino cair.
3-B olha a demonstração de P e começa a manusear os pinos.
4-P: *Solta, solta*
segurando a mão de B e orientando para soltar os dedos, de forma que o pino cai.
5-P: *Caiu!*
6-B: *Êe*
sorrindo e olhando para os pinos.
7-B manuseia outro pino.
8-P: *Solta de novo.*
9-B desliza o pino até o final do labirinto.
10-P: *Caiu!*
pegando outro pino e o deixando cair.
11-B pega o pino que P havia manuseado.
12-B: *Cá* (parece tentar falar “caiu”)
deixando o pino cair.
13-P: *Caiu.*
14-B: *Cá.*

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, olhou para os pinos do brinquedo e aceitou o modelo dado pela pesquisadora de como manusear os pinos pelo labirinto. Ao manusear os pinos da mesma forma demonstrada pelo adulto, realizou especificidade da ação do adulto (12). Também foi observada a especificidade da linguagem oral quando Breno especulou a fala do adulto ao falar “êe” (6) e “cá” (12 e 14).

Quanto aos aspectos semântico-lexicais, é difícil afirmar o quanto a criança compreendeu do contexto. Nas duas primeiras vezes que o adulto fez o pedido para “soltar” o objeto (4, 8), não deixou o pino cair. Na terceira vez em que a pesquisadora mostrou o modelo, a criança pegou o último pino que o adulto havia manuseado, deslocou-o pelo labirinto e o deixou cair (12).

Nos aspectos fonético-fonológicos, os sons emitidos por Breno estavam no padrão CV, “cá” (12, 14), estando presentes também sons vocálicos (6).

-Discussão do caso

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Breno apresentou um contato visual mais centrado em objetos. Quando chamado pelo nome, em alguns

momentos Breno olhou para o interlocutor e em outros não. Nas ocasiões em que olhou para o interlocutor, manteve o contato visual por pouco tempo, não o sustentando durante todo o discurso. Segundo Sim-Sim (20), a criança começa a estabelecer contato visual com o interlocutor a partir do terceiro/ quarto mês de vida, e conforme vai crescendo, esse contato se mantém por um tempo maior. No caso de Breno, o contato visual foi assistemático e se manteve por pouco tempo durante os diálogos. A presença da especularidade, ao espelhar a fala da pesquisadora no episódio 4, foi um aspecto importante a ser observado, por ser um indício do interesse da criança pelo contexto (pesquisador, atividades envolvidas no grupo). A iniciativa comunicativa se mostrou presente em alguns dos momentos em que Breno se dirigiu a um objeto. Embora, em grande parte das situações, ele tomasse o objeto da mão do parceiro, em duas ocasiões usou a palavra “dá”, juntamente com o apontar (um dos exemplos foi o episódio 3, turno 6). A iniciativa comunicativa costuma ser observada a partir do primeiro ano de idade (45), e utilizá-la para conseguir um material geralmente é observado nas crianças na faixa etária de Breno.

Nos aspectos semântico-lexicais, foi difícil avaliar sua compreensão do contexto e das falas dirigidas a ele. Na maioria das situações (ex: pedido para pegar um objeto, levar algo para outra criança), foi difícil obter indicadores de compreensão. Por manter o contato visual por pouco tempo, também foi difícil afirmar se Breno prestou atenção na fala para atender aos pedidos feitos. Em sua faixa etária, um dos exemplos de compreensão observados nas crianças é o entendimento de pedidos de verbos concretos, como pegar um objeto ou colocá-lo em um determinado local (48), e em Breno, foram poucos os momentos em que o fez.

Em relação ao léxico, falou quatro palavras inteligíveis no processo de avaliação: “nanana” (banana), “cá” (caiu), “não” e “dá”. As palavras foram utilizadas para nomear e requisitar objetos, para negar uma atividade e caracterizar a ação de deixar cair o pino no labirinto. Segundo a mãe da criança, Breno fala aproximadamente cinco palavras e uma delas é “nanana”, sua fruta preferida. Em outras ocasiões em que a fruta foi apresentada no grupo, Breno não

a nomeou, mas em um contexto em que a fala foi dirigida a outra criança, Breno espontaneamente falou o nome. Para a faixa etária de Breno (1:10 anos), Menyuk (46) descreve como típico uma produção média de 50 palavras, e na criança, a variedade observada foi menor. Assim, nos aspectos semântico-lexicais, a compreensão e o léxico apresentados por Breno encontram-se diferentes do que a literatura considera típico para a idade.

Nos aspectos fonético-fonológicos, na maior do tempo, os sons emitidos por Breno foram reduplicações silábicas (CV/CV), como “dádadá”. A partir de 1:0 ano observa-se que o padrão de reduplicação silábica cessa e o padrão CV predomina (20). E no caso de Breno o primeiro padrão ainda predomina. Em poucas situações, como nos episódios 3 e 4, suas emissões foram no padrão CV (“nanana” e ‘dá”). Dessa forma, neste aspecto da linguagem, o padrão fonológico predominante foi diferente do descrito como padrão pela literatura.

- Síntese do caso e conduta

Ao analisar os dados de Breno, considerou-se que a criança apresentou indicadores de desenvolvimento da linguagem. Esse padrão de desenvolvimento foi considerado diferente do que a literatura prevê como típico nos três aspectos de linguagem observados. Assim, foi indicada a necessidade de acompanhamento fonoaudiológico, de manter atendimentos com os profissionais da área da saúde e maior interação em um ambiente rico, como a creche. Na creche, foram sugeridos momentos de interação com adultos que dessem significado a suas ações, tendo o auxílio, se possível, de uma professora de educação especial.

Heitor

-Síntese da entrevista com o responsável

Heitor é o filho mais novo do casal e tem nove irmãos. Há um ano mora em um abrigo. Seus pais são catadores de recicláveis e a partir de uma denúncia, o conselho tutelar detectou que a casa em que moravam não estava em condições de abrigar as crianças, pois continha lixo e materiais desorganizados por todo o

espaço. Muitas das crianças comiam lixo, inclusive Heitor. O juiz fez um acordo com os pais, caso organizassem a casa poderiam obter novamente a guarda dos filhos, porém a casa não foi arrumada. Os pais têm autorização para visitarem os filhos na instituição, mas o fizeram poucas vezes, segundo a cuidadora.

No abrigo, a preocupação que têm com ele é o fato de falar pouco. Segundo a cuidadora, a criança começou a falar há pouco tempo. A palavra que mais fala é “não”, quando perguntada se a criança chama alguém pelo nome, ela negou. Na instituição, não existe uma única pessoa responsável pelo cuidado da criança, as cuidadoras e auxiliares de enfermagem se rodiziam no cuidado de todos. Heitor frequenta a escola desde que foi para o abrigo. Na escola não existem queixas da criança.

-Análise de episódios

Episódio 5 (sessão 2/ 05m36s-07m25s)

Contexto: Todos estão sentados formando um círculo. Pesquisadora (P) pega uma boneca e todas as crianças olham para o brinquedo que o adulto põe no colo. Com a boneca são incentivadas atividades de alimentação e banho. Participaram do episódio Heitor (H) e Lorena (L).

- 1- P: *Você quer ser mamãe dela, quer?*
olhando para L.
- 2- L olha para P.
- 3- P: *Como ela chama?* (pergunta direcionada a todas as crianças).
- 4- H: *Mããã.*
olhando para pesquisadora e depois para a colher que deixou cair no chão.
- 5- P: *Mããã?*
- 6- H pega a colher e olha para P.
- 7- P: *Quem vai fazer papá pra ela?*
olhando para o grupo.
- 8- H olha para pesquisadora.
- 9- P: *Você faz?*
olhando para H.
- 10- H sorri, consentindo.
- 11- P: *Aqui, pra você fazer papá.*
entregando uma panela para ele.
- 12- H começa a mexer com a colher na panela.
L pega uma panela no colchonete e tenta pegar a colher que H usava, dizendo “dá ki”. P explica que a outra criança está usando o objeto e pede para H emprestar para L depois que ele usar.
- 13- H continua preparando a comidinha.
- 14- P: *Ficou pronto Heitor? Dá na boca dela, ela tá com fome*
indicando a boneca.
- 15- H olha para L, estende o braço e entrega a colher para L.
- 16- P: *Olha Lorena, ele tá de dando.*
- 17- L: *Eh!* (comemorando).

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Heitor apresentou contato visual com seus interlocutores e realizou alternância de turnos, sendo seus turnos preenchidos com linguagem oral (4) ou não-oral (8,10,12,15). Quando foi perguntado para o grupo qual seria o nome da boneca, Heitor respondeu “mããã”. Não se pode afirmar se a criança falou “mããã” como um processo dialógico de especularidade (1), ou se “mamã” foi utilizado como um nome que a boneca poderia ter.

Nos aspectos semântico-lexicais, pareceu compreender as falas dirigidas a ele, como quando Heitor ofereceu a colher à Lorena, após terminar de usá-la (15). A colher foi entregue após um tempo de a pesquisadora ter lhe dito para emprestá-la. Esse ato mostra que Heitor compreendeu o pedido, e depois de

brincar com a colher e de a pesquisadora perguntar se a comidinha estava pronta, ele a entregou.

Quanto aos aspectos fonético-fonológicos, seu padrão foi CV e os sons emitidos foram bilabiais e vogais (4).

Episódio 6 (sessão 4/ 21m01s-22m01s)

Contexto: Pesquisadora (P) está ajoelhada fazendo bolhas de sabão para as crianças estourarem. Heitor (H) e Lorena (L) estão em pé, e Breno (B) engatinha para estourar as bolhas. Durante a brincadeira, H anda pela sala e encontra pedaços de EVA amarelo em formato quadrado (deixados por pessoas que utilizaram a sala antes).

1- H: *Tia*

tocando no braço de P e entregando um quadrado de EVA.

2- P: *Vou deixar aqui, tá bom?*

colocando o EVA em cima de uma mesa baixa que estava próxima. E retorna á atividade de fazer bolhas.

3- H: *Tó, tó!*

pegando o mesmo quadrado de EVA de cima da mesa e colocando novamente na mão da pesquisadora.

4- P: *Brigada*

abrindo a mão para H colocar a peça.

5- H vai até o outro canto da mesa e encontra mais quadrados de EVA.

6- H: *Tia, tó!* (entregando os demais quadrados).

Com relação aos aspectos pragmático-discursivos, Heitor mostrou iniciativa comunicativa ao chamar o adulto por “tia” e tocar-lhe o braço para entregar o objeto (1). Na primeira vez que a criança entregou o EVA, a pesquisadora não deu muita atenção ao chamado de Heitor (1). Ao ver que o quadrado de EVA foi colocado na mesa, a criança o pegou e chamou novamente a atenção do adulto, insistindo em sua intenção e em seu discurso (3).

Nos aspectos semântico- lexicais, o léxico utilizado por Heitor (“tia”, “tó”), teve a intenção de chamar a atenção do adulto para lhe entregar um objeto. No turno 6 foi produzido um enunciado com duas palavras, além do “tia”, a criança produziu um verbo característico de quando uma pessoa entrega algo à outra.

Nos aspectos fonéticos-fonológicos, Heitor disse palavras com padrão CV, e sons bilabiais e palatoalveolares /t/.

-Discussão do caso

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Heitor apresentou contato visual com seus interlocutores, manteve o contato durante o tempo em que o outro produziu seu enunciado e realizou alternância de turnos, sendo seus turnos preenchidos principalmente com linguagem não-oral. Seu contato visual e alternância de turnos com linguagem não-oral foram compatíveis com o observado para sua idade, segundo Rondal et al (45). Em relação à alternância de turnos com linguagem oral, o mesmo autor relatou que esse tipo de alternância é observada em crianças a partir de 1:6 anos e 2:0 anos, e em Heitor (2:5 anos) foram poucos os momentos em que ocorreu.

A criança realizou gestos sociais a partir da terceira sessão, ao dar oi e tchau no início e fim dos encontros (S3 e S4). De acordo com MCMP Lima (49), os gestos sociais são observados a partir dos 12 meses, e a criança, portanto, encontra-se dentro do considerado típico para sua faixa etária. Os gestos protodeclarativos e proto-imperativos também estiveram presentes desde a primeira sessão, demonstrando assim que a linguagem não-oral da criança está compatível com o que a literatura considerada apropriado para a idade de Heitor (50).

Nos aspectos semântico-lexicais, Heitor compreendeu verbos de ação concreta, instruções de como manusear objetos, perguntas dirigidas a eles e seguiu comandos simples. Uma situação em que seguiu instruções foi na brincadeira com o senhor cabeça de batata, em que a pedido da pesquisadora encaixou e desencaixou partes do corpo (braços, nariz e olhos), sem que pistas fossem dadas. A compreensão do contexto e da fala do adulto observada em Heitor está de acordo com o que a literatura considera adequada para a idade (48). Em relação ao léxico, produziu linguagem oral para nomeação, recusa de brincadeiras e entrega de objetos para adulto. De acordo com Menyuk (46), crianças com a idade de Heitor falam em média de 100 a 150 palavras. E nas

observações realizadas da criança, a produção oral foi menos variada que a descrita na literatura. Dessa forma, do ponto de vista semântico-lexical, a compreensão observada foi considerada típica para sua idade, e o léxico foi menor que a literatura considera como típico.

Nos aspectos fonético-fonológicos, o padrão observado foi CV e os sons emitidos foram principalmente os bilabiais e as vogais (“mãmã”, “não”). As vogais e bilabiais são uns dos primeiros sons que crianças costumam emitir (19). E na idade da criança, a autora descreve como típico para a faixa etária uma maior variedade de sons dos que os produzidos nas sessões.

- Síntese do caso e conduta

Heitor mostrou-se uma criança atenta e participativa durante os atendimentos. Diante das observações realizadas, a principal questão a ser trabalhada com Heitor é a linguagem oral, que por morar em um lugar onde a interação com adultos é limitada, necessita ser mais estimulada. Portanto foram indicados acompanhamento fonoaudiológico, orientação à escola e orientação à coordenadora do abrigo para que Heitor tenha mais momentos de interação com adultos e crianças mais velhas, já que permanece a maior parte do tempo em companhia de crianças mais novas, que ainda não falam.

4.2 Grupo 2

Observações do grupo

-Síntese relativa aos modos de interação

Nesse grupo, foram poucos os momentos em que as crianças interagiram juntas. Murilo foi o que mais teve iniciativas de um brincar conjunto, entregando objetos para Eduardo e Kaio, inclusive posicionando-os no corpo do outro (colocou o celular na orelha de Eduardo, que tinha dificuldades motoras nos membros inferiores e superiores). A participação de Eduardo se deu principalmente pelo seu olhar e sorriso durante as atividades. Kaio se manteve mais afastado, e em poucos momentos aceitou a interação com outros.

- Registro da produção oral observada nas sessões em grupo.

Quadro 5: Registro da produção oral do Grupo 2.

	Sessão 1 (S1)	Cl. Pr.	Sessão 2 (S2)	Cl. Pr.	Sessão 3 (S3)	Cl. Pr.	Sessão 4 (S4)	Cl. Pr.
Kaio	Não emitiu sons		Não emitiu sons		Não emitiu sons		Áá	R
Eduardo	Não emitiu sons		Não emitiu sons		<i>Papá</i> (papai) <i>Boba</i> (mãe)	EP IM	<i>Bóia</i> (bolha de sabão)	R
Murilo	<i>Aqui</i> <i>Aqui ó</i> <i>Óia</i>	IF IF IC	<i>Oia aqui ó</i> <i>Oia aqui</i> <i>Aiu</i> (caiu)	IC IC EP	<i>Vermei</i> (vermelho) <i>Aul</i> (azul) <i>Aô, quem é ?</i>	H H IM	<i>Oia aki ó</i> <i>Cao</i> (carro) <i>Vermei</i> <i>Coe</i> (corre)	IC H H IF

Observando-se o Quadro 5, constata-se que Kaio não emitiu sons nas três primeiras sessões, e em S4 produziu linguagem oral para que Murilo saísse da sua frente (função regulatória).

Eduardo emitiu os primeiros sons na S3, falou para se referir ao “papá” (papai) e à “boba” (mãe), em contexto da brincadeira imaginativa de telefone. Foi observado o uso da fala para pedir que o adulto continuasse a fazer bolhas de sabão (S4).

Murilo produziu linguagem oral para transmitir informações sobre objetos (S1) e chamar a atenção do adulto para brinquedos, na função interacional (S2 e S4). Realizou especularidade da fala do adulto (S2), nomeou cores (S3) e objetos na função heurística (S4). Observou-se também um enunciado típico de brincadeira imaginativa com telefone “aô, quem é?” (S3).

Análise e discussão individual dos casos

Kaio

-Síntese da entrevista com o responsável

Kaio é o único filho do casal. Durante sua gestação, a mãe foi internada duas vezes devido a sangramentos, tendo que permanecer em repouso durante uma semana na segunda internação. Apesar dessas complicações, a criança nasceu a termo.

A criança mora com sua mãe e pai, e recentemente o avô paterno foi morar na mesma casa por estar necessitando de maiores cuidados após a descoberta de um “câncer na cabeça” (sic mãe). Segundo a mãe, Kaio possui um bom relacionamento com todos os moradores da casa. A criança não frequenta a escola e tem pouco contato com outras crianças, sendo que quando está em companhia delas, prefere brincar sozinho. Foi encaminhado à fonoaudiologia pelo pediatra “por causa da fala, ele não fala ainda” (sic mãe).

-Análise de episódios

Episódio 7 (sessão 2/ 25m20s-26m15s)

Contexto: A sessão estava no fim, e a pesquisadora (P) propôs que todos guardassem os blocos de lego na caixa. Eduardo (E) estava sentado no colo da pesquisadora e com a sua ajuda colocou os blocos na caixa. Murilo (M) caminhava pela sala, entretido com outros brinquedos. Kaio (K), que há pouco havia virado a caixa de lego no colchonete, estava próximo de P.

- 1- P: *Vamos pôr aqui dentro?*
colocando um bloco de lego dentro da caixa.
- 2- K fica de costas para P, pega uma peça de lego e a desliza na parede.
- 3- P: *Quem consegue colocar tudo dentro da caixa?*
- 4- M: *Eu!*
pegando uma peça e guardando.
- 5- P: *O Eduardo vai me ajudar.*
pegando a mão de Eduardo e fazendo o movimento de colocar a peça na caixa.
- 6- K vira-se de frente para o grupo e observa todos guardarem as peças.
- 7- P: *Quero ver quem vai conseguir.*
- 8- K pega uma peça e a guarda na caixa, olhando para P.

Nesse episódio, Kaio, que na maior parte da sessão se manteve afastado do grupo, com o rosto voltado para a parede, mostrou-se interessado na atividade de guardar as peças do lego. Nos aspectos pragmático-discursivos, a criança realizou contato visual com a pesquisadora (o adulto que propôs a atividade) ao guardar a peça dentro da caixa. Kaio observou o lugar e o modo como o adulto e as outras crianças guardaram as peças (6), e depois seguiu o modelo de como guardar este material (8).

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, a criança pareceu ter compreendido em que consistia a ação de guardar o material e, como as outras crianças, guardou as peças de lego no lugar combinado, a caixa (6).

Sua participação no episódio se deu exclusivamente com a linguagem não-oral, dessa forma aspectos como léxico, fonética e fonologia não puderam ser avaliados nesses dados.

Episódio 8 (sessão 4/ 33m50s-34m10s)

Contexto: Todos se levantavam para sair da sala. Murilo (M) estava sentado na única saída do colchonete, pois em volta havia colocado várias cadeiras bloqueando o caminho. Kaio (K) se levanta para sair.

- 1- K se levanta para sair.
- 2- M está sentado (impedindo a saída de K).
- 3- K: Áá! (gritando)
olhando para M.
- 4- M se levanta (saindo da frente).
- 5- K sai do colchonete em direção à porta.

Nos aspectos pragmático-discursivos, Kaio apresentou iniciativa discursiva para que a outra criança saísse do caminho (3) e ele pudesse se retirar da sala. Fez contato visual com Murilo, criança que bloqueava sua passagem e a quem sua produção oral foi dirigida (3). O contato visual foi mantido enquanto a linguagem oral foi produzida. A produção (3) teve intensidade e entonação características de um grito, reforçando a iniciativa de Kaio para que Murilo saísse da passagem que dava acesso à porta.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, a criança compreendeu o contexto, término da sessão, e se levantou para sair da sala (1). Ao perceber que sua passagem estava impedida, tomou uma iniciativa, para que pudesse passar. O léxico que utilizou (“áá!”) teve a intenção de que Murilo saísse do lugar que ocupava.

Quanto aos aspectos fonéticos- fonológicos, foi produzido um som vocálico /áá/ (3).

-Discussão do caso

Kaio foi uma criança que preferiu manusear os brinquedos, em cantos da sala, e em poucas atividades interagiu com o adulto e as outras crianças. Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, seus contatos visuais foram poucos e ocorreram de forma assistemática. Nos momentos em que olhou para seu interlocutor, poucas vezes respondeu à fala, seja com linguagem oral ou não-oral. Em Kaio, a alternância de turnos com linguagem não-oral foi observada em poucos momentos. Apresentou iniciativa discursiva ao falar /áá/, na situação em que queria sair da sala, e outra criança bloqueava sua passagem. Sua produção pareceu um grito, pela entonação e intensidade que utilizou. Essa iniciativa é esperada em crianças a partir de 1:0 ano (45), estando adequada a ação de Kaio para o contexto. Em outras situações, sua ação ao querer um objeto que estava

com outra criança, foi tomá-lo da mão da mesma. Do ponto de vista dos aspectos pragmático-discursivos, o contato visual assistemático, as poucas alternâncias de turno e o pouco uso de gestos pela criança, indicam um desenvolvimento diferente do que a literatura descreve como típico para a faixa etária.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, pareceu compreender alguns contextos, como guardar os materiais na caixa e o fim da sessão, quando se levantou do colchonete e foi em direção à porta para sair da sala. Em outros momentos, em que outras atividades foram sugeridas, é difícil saber se Kaio compreendeu o que foi dito ou demonstrado. Por não apresentar uma ação ou resposta que mostrasse ao seu interlocutor o entendimento, não se sabe se a criança não fez a ação por não querer participar da brincadeira ou por não ter compreendido o pedido. Outro fator que dificultou analisar sua compreensão foi Kaio ter mantido por pouco tempo o contato visual enquanto falaram com ele. Em sua faixa etária, as crianças costumam compreender verbos de ação concreta, como pegar ou entregar um brinquedo (48), e em Kaio essa ação foi observada em poucos momentos no processo de avaliação. Na maior parte das situações em que essas ações foram sugeridas, Kaio não executou a ação pedida.

O léxico “áá” foi utilizado para que outra criança saísse de sua frente e ele pudesse sair da sala. Esse foi o único som emitido no processo de avaliação, fato que condiz com o relato da mãe de que nunca ouviu a criança falar. Segundo Menyuk (46), nessa idade é observado um léxico de aproximadamente 50 a 100 palavras. Assim, a compreensão e o léxico observados em Kaio foram diferentes do descrito como típicos para sua idade pela literatura.

Nos aspectos fonético-fonológicos, produziu um som vocálico /a/. Esse som é um dos primeiros produzidos pelas crianças (19), e com 2:1 anos, elas geralmente produzem uma maior diversidade de sons do que a observada em Kaio.

-Síntese do caso e conduta

No caso descrito, os três aspectos de linguagem observados na criança estavam diferente do que o considerado típico para a idade pela literatura. Dessa forma, foram indicados acompanhamento fonoaudiológico e orientação à mãe quanto a maior independência da criança em tarefas diárias de higiene e alimentação.

Eduardo

-Síntese da entrevista com o responsável

Eduardo é filho único do casal, e em sua gestação a mãe da criança teve complicações. A gestação foi gemelar, e no quinto mês foi informado aos pais que um dos filhos havia morrido. Foi dito pelos médicos que o parto não poderia ser feito por ser muito cedo, porém quanto maior o tempo que Eduardo ficasse em contato com o feto morto, maiores seriam as chances de infecção. A partir de então foi recomendado que a mãe permanecesse em repouso absoluto. A criança nasceu de 28 semanas e com 940 gramas.

A criança mora em uma casa com seu pai e mãe, sendo a casa situada nos fundos da casa da avó materna. Sua rotina inclui atendimentos de fisioterapia motora (duas vezes a semana), fisioterapia respiratória (duas vezes na semana) e em breve iniciará atendimento com a terapia ocupacional. Atualmente não frequenta a escola, a família fez duas tentativas para que a criança participasse das aulas, porém por ter contraído viroses, os pais fizeram a escolha de retirá-lo da instituição.

-Análise de episódios

Episódio 9 (sessão 3/ 05m10s-05m30s)

Contexto: Uma brincadeira de telefone com um celular de brinquedo estava acontecendo no grupo. Eduardo (E) colocava o celular na boca e a pesquisadora (P) falou e mostrou-lhe como manusear o brinquedo. P colocou o celular na própria orelha, disse alô e fingiu que estava conversando com o pai de E. Depois a criança pegou o telefone.

- 1- E manuseia o celular e o objeto cai no chão.
- 2- P: *Papai? Tá falando com o papai?*
posicionando o celular na orelha de E.
- 3- E segura o celular e começa a virá-lo, vendo todos os seus lados.
- 4- E: *Papá.*
olhando para cima e fazendo contato visual com P, depois sorriu.

Nos aspectos pragmático-discursivos, Eduardo manteve contato visual com o adulto quando este falou (2) e quando produziu linguagem oral (4). Ao olhar para a pesquisadora, também sorriu. Prestou atenção no adulto e em como ele manuseou os brinquedos. No discurso, realizou alternância de turnos com linguagem não-oral, principalmente com contato visual e sorrisos. Ao falar “papá” (4), possivelmente, Eduardo se utilizou de um processo dialógico, a especularidade, onde a criança “espelhou” a fala do adulto, que acabara de falar “papai”.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, a criança pareceu ter compreendido o uso do telefone, pois em nenhum momento até o final do processo de avaliação, colocou o objeto na boca novamente. Seu léxico foi composto por palavras isoladas, como “papá” (4).

Nos aspectos fonético-fonológicos, o padrão da criança foi CV (4). Os sons emitidos pela criança foram vogais /a/ e bilabiais /p/.

Episódio 10 (sessão 4/ 30m00s-30m40s)

Contexto: Todos estavam brincando de estourar bolhas de sabão. A pesquisadora (P) estava sentada segurando o tronco de Eduardo (E), de forma que a criança estava em pé e com os braços livres para estourar as bolhas. E estourou as bolas com a mão esquerda. Uma estagiaria de fonoaudiologia (A) estava fazendo as bolhas e de frente para a criança.

- 1- E estoura uma bolha de sabão.
- 2- P: *Estourou a bolha?*
olhando para E.
- 3- E olha para P e sorri.
- 4- P senta E em seu colo. A pára de fazer bolhas.
- 5- E: *Boia..*
olhando para a A.

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Eduardo manteve o contato visual com os dois adultos que participaram do episódio. Olhou para o adulto a quem sua fala foi dirigida, como no turno 5, em que olhou para A (o adulto que estava fazendo as bolhas de sabão). Realizou alternância de turnos não-oral e apresentou iniciativa comunicativa. Quando A parou de fazer bolha, Eduardo falou “boia” (5), como se pedisse para que ela recomeçasse a brincadeira.

Nos aspectos semântico-lexicais, pareceu compreender a relação entre a palavra “bóia” (bolha) e o fato de alguém fazer bolhas para ele estourar. Quando o adulto parou de fazê-las, a criança olhou para A e disse “bóia”. O léxico foi usado para que A. fizesse mais bolhas (5).

Quanto aos aspectos fonético-fonológicos, sua produção oral foi no padrão CV, e os sons emitidos foram vocálicos e bilabiais.

-Discussão do caso

Os aspectos pragmático-discursivos foram uns dos principais norteadores para a avaliação da criança, principalmente pela predominância da linguagem não-oral. A comunicação de Eduardo ocorreu na maior parte do tempo através do contato visual com o interlocutor e expressões faciais, como o sorriso. Foi uma criança muito sociável e observadora, sempre atenta às atividades que ocorreram a sua volta e às crianças que interagiram com ele. Nos momentos em que houve linguagem oral, além da fala, Eduardo manteve contato visual com seus interlocutores e apresentou expressões faciais como o sorriso. O contato visual e a disponibilidade para a interação são observadas em crianças a partir de 3 meses de idade (45), estando assim desenvolvidas e consideradas adequadas para uma criança de 2:3 anos, como Eduardo. Quanto aos meios de comunicação, no início dos atendimentos (S1 e S2), Eduardo se comunicou com a linguagem não-oral,

através do contato visual, sorrisos e apontar. A partir de S3, a linguagem oral foi produzida para nomear objetos e pessoas, sendo que as palavras foram ditas em contextos de brincadeiras como “telefonema” e estourar bolhas de sabão. As falas e gestos utilizados por Eduardo foram coerentes com as brincadeiras que estavam ocorrendo e com o contexto em que apareceram. Na faixa etária da criança, seria considerada típica uma presença maior da linguagem oral (45) do que a observada em Eduardo.

Em relação aos gestos, Eduardo os utilizou em vários momentos, especialmente os proto-imperativos. Nas S1 e S2, os gestos de apontar para solicitar e mostrar objetos ocorreram constantemente. Os gestos sociais apareceram nas S3 e S4, nas quais a criança deu tchau com a mão e mandou beijo. Esses gestos estão presentes a partir do primeiro ano de vida (49), indicando assim que a criança apresenta recursos da linguagem não-oral apropriados para sua faixa-etária.

Quanto aos aspectos semântico-lexicais, pôde ser observada, principalmente, a compreensão de verbos de ações concretas por parte da criança, como exemplo, as ações de “pegar”, “colocar” e “soltar”. Foi difícil analisar sua compreensão nesses pedidos, devido a sua limitação motora. A compreensão e o atendimento de pedidos foram mais evidentes nas situações em que além da fala, houve uma demonstração gestual da tarefa pedida.

A linguagem oral foi utilizada pela criança para nomear a mãe e o pai e para pedir que mais bolhas de sabão fossem feitas. O léxico observado em crianças dessa faixa etária costuma ser maior, média de 50 a 100 palavras, do que o produzido por Eduardo (46). Assim, nos aspectos semântico-lexicais, a compreensão e variedade de léxico foram diferentes que as relatadas pela literatura.

Em relação aos aspectos fonético-fonológicos, a criança disse palavras com a estrutura silábica caracterizada pelo padrão CV (consoante/vogal), como nos exemplos descritos: “papa” e “boia”. Esse padrão fonológico é o observado em crianças de sua idade (20). As emissões de Eduardo se constituíram especialmente de sons bilabiais e vocálicos, uns dos primeiros sons produzidos

pelas crianças que começam a falar (19). Segundo a autora, em sua faixa etária geralmente uma maior variedade de sons são observados nas crianças. Dessa forma, nos aspectos fonético-fonológicos, a criança também apresentou uma variedade menor de sons do que o observado em criança da sua idade.

-Síntese do caso e conduta

Ao analisar os dados de Eduardo, considerou-se que a criança apresentou desenvolvimento diferente do que a literatura prevê como típico nos três aspectos de linguagem observados, mas também apresentou indicadores de desenvolvimento nos mesmos. Devido às demandas individuais de linguagem, foi indicado a Eduardo acompanhamento fonoaudiológico. Também foram indicadas atividades em grupo, com poucas crianças, para que Eduardo tivesse maior contato com crianças de sua idade.

Murilo

-Síntese da entrevista com o responsável

Murilo foi o primeiro e único filho do casal. A gravidez foi inesperada, os pais haviam se mudado recentemente de cidade, onde a mãe cursaria o último ano da faculdade de Letras. Devido à gravidez, a mãe trancou o curso e parou de trabalhar.

Em relação ao desenvolvimento neuropsicomotor da criança, a mãe relatou que Murilo “fez tudo atrasado, desde sentar até andar, só andou com 1 ano e 8 meses”. Por fazer apenas três meses desde que tirou a colostomia, Murilo ainda utiliza fraldas. Devido aos procedimentos invasivos e cirurgias pelas quais passou, uma das recomendações médicas foi a utilização de chupeta e mamadeira, hábitos que a criança mantém até hoje. A mãe relatou que Murilo toma três mamadeiras ao dia (ao acordar, final da tarde e ao dormir) e a chupeta lhe é dada sempre que requisitada.

Mora em uma kitnet com seus pais, por o pai trabalhar durante o dia, a criança permanece maior parte do tempo com a mãe. Dorme no mesmo quarto que os pais por não haver outro quarto no apartamento, porém em cama separada

dos mesmos. Seu contato com outras crianças é restrito, visitando poucas vezes um primo com mesma idade. Murilo começou a falar com 1:8 anos, mas segundo a mãe seu vocabulário é pouco abrangente, sendo por este motivo que procurou o serviço de Fonoaudiologia.

-Análise de episódios

Episódio 11 (sessão 2/ 05m40s-06m25s)

Contexto: O episódio aconteceu no início da sessão e somente Murilo (M) havia chegado. A pesquisadora (P) estava sentada em frente a M e ambos começam uma brincadeira de encaixar blocos de lego, com o objetivo de construir uma torre.

1- P: *Olha que alta tá ficando!* (mostrando a torre de blocos).

2- M: *Aqui ó tamém!*

pegando a torre que estava em cima do colchonete.

3- M: *Aqui ó*

pegando outro bloco e tentando encaixar na torre.

4- P: *Do outro lado* (orientando a criança a virar a peça para encaixar, pois a mesma estava tentando encaixar do lado contrário).

5- M: *Co oto ado.*

virando a peça de lado várias vezes, mas não conseguindo colocá-la do lado correto (parece ter dito “com outro lado”).

6- P: *Assim ó..*

virando a peça e encaixando na torre.

7- M: *Êh!*

sorrindo.

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Murilo fez contato visual com a pesquisadora e manteve o olhar durante todo o discurso do adulto. Quando foi a criança quem falou, também manteve o olhar na pessoa a quem dirigiu sua fala. Mostrou iniciativa ao tentar encaixar uma peça e ao chamar atenção do adulto, mostrando o bloco que pretendia encaixar na torre (3). Os dêiticos foram usados adequadamente no contexto (2,3). Outro indicador social presente no episódio foi o sorriso, juntamente com a exclamação de Murilo “Êh!” (7), após a peça ter sido encaixada na torre.

Outro processo observado foi a especularidade. Imediatamente após a pesquisadora ter falado “do outro lado” (4), Murilo falou “co oto ado” (5). O enunciado de Murilo parece ter sido um “espelhamento” da fala do adulto.

Quanto aos aspectos semântico-lexicais, a criança mostrou compreensão do contexto, das falas e da brincadeira. A brincadeira consistiu em encaixar peças para a torre ficar mais alta e Murilo tentou encaixá-las para que a torre aumentasse (3). Quando a pesquisadora o orientou a virar a peça para encaixá-la (4), a criança fez várias tentativas de manuseio. O léxico foi utilizado para chamar a atenção do adulto, como nos turnos 2 e 3 “aqui ó” (3).

Nos aspectos fonético-fonológicos, suas emissões foram no padrão CV. Em seus enunciados foram observadas omissões, como o /b/ em “tamém” (2), o /l/ no início da palavra “ado” (5), o /u/ no final da sílaba e o /r/ no encontro consonantal em “oto” (5).

Episódio 12 (sessão 3/ 10m20s-11m00s)

Contexto: Brincadeira de colocar peças de lego na caçamba de um caminhão. Pesquisadora (P) começou a falar as cores das peças que está colocando na caçamba e Murilo (M) participa da brincadeira.

- 1- P: *Azul..*
colocando uma peça azul no caminhão.
- 2- M: *Vemei..*
colocando uma peça vermelha no caminhão.
- 3- P: *Outro azul ..*
colocando uma peça azul.
- 4- M: *Vemei ..*
pegando outra peça vermelha e colocando no caminhão.
- 5- P: *Vermelho..*
colocando uma peça vermelha.
- 6- M: *Aô, quem é?*
pegando uma peça de lego retangular verde e colocando no ouvido.
- 7- P: *É um telefone?*
- 8- M: *Ahan..*
fazendo um gesto de sim com a cabeça e entregando a peça para P.

Nesses dados, um dos aspectos pragmático-discursivos que se destacou foi a alternância de turnos oral. O diálogo foi preenchido com uma fala do adulto, e uma fala da criança, alternadamente. Quando Murilo disse “aô, quem é?” (6), o fez olhando para a pesquisadora. O adulto lhe fez uma pergunta (7) e a criança

respondeu “ahan” (8). Quanto à linguagem não-oral, nesse episódio Murilo fez um gesto de sim com a cabeça, que juntamente com a linguagem oral, completaram seu turno na conversa. A mesma entonação e ritmo que o adulto usou para nomear as cores das peças (1,3), a criança usou quando falou as cores das peças que colocou na caçamba do caminhão (2,4).

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, Murilo compreendeu as falas dirigidas a ele e a brincadeira que acontecia. Mostrou conhecimento de algumas cores, como o vermelho, dizendo-a sem que ninguém a tivesse nomeado a cor em questão na sessão. Compreendeu a brincadeira e falou as cores das peças que guardava no caminhão. No momento em que pesquisadora perguntou se era um telefone, respondeu adequadamente, confirmando com linguagem oral e não-oral (8). O léxico foi usado para nomear cores, responder a pergunta da pesquisadora e falar ao telefone. As palavras utilizadas foram adequadas no momento em que usou a peça do lego como telefone.

Nos aspectos fonético-fonológicos, seu padrão fonológico foi CV. Em relação aos aspectos fonéticos, Murilo omitiu o /r/ no final da sílaba em “vemei” (2,4), e o /l/ em “aô” (6). Apresentou trocas fonoarticulatórias do /lh/ por /i/ em “vemei” (2,4).

-Discussão do caso

Durante o processo de avaliação, Murilo foi uma criança muito ativa, explorando todo o ambiente, brinquedos e interações, com adultos e crianças. Muito curioso, testou diversas maneiras de manusear objetos, sempre requisitando a atenção da pesquisadora. Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, manteve contato visual com todos seus interlocutores, realizou alternância de turnos com a linguagem oral e usou gestos, como apontar e “sim” com a cabeça, mas o meio de comunicação mais frequente nas sessões foi o oral. Em crianças a partir de 2:0 anos, como Rondal et al (45) explicita, a linguagem oral passa a predominar sobre a linguagem não-oral, e Murilo (2:6 anos) apresentou essas características.

A iniciativa discursiva foi outro recurso que a criança utilizou, e que geralmente é observada a partir do primeiro ano de idade (45), demonstrando assim que Murilo está se apropriando das regras e recursos sociais utilizados na interação. Dessa forma, nos aspectos pragmático-discursivos, apresentou contato visual, alternância de turnos, iniciativa discursiva e linguagem oral adequada ao contexto, todos itens descritos como típicos, pela literatura.

Nos aspectos semântico-lexicais, a criança mostrou compreensão do contexto, das brincadeiras desenvolvidas e das falas dirigidas a ela. Entendeu os pedidos com verbos concretos, como colocar uma peça de lego na caçamba do caminhão, sem modelos prévios de como fazê-lo. A compreensão desses aspectos é observada em crianças a partir de 1:0 a 1:6 anos (48), estando Murilo com o desenvolvimento semântico apropriado para sua faixa etária. O léxico foi utilizado para se referir a objetos, nomear cores, especular a fala do adulto, chamar a pesquisadora e participar de brincadeiras de faz-de-conta. As palavras produzidas por Murilo foram de diferentes classes e para diferentes fins, mas em sua idade costuma ser observada uma maior variedade do que a produzida (46). Desse modo, nos aspectos semântico-lexicais, o léxico apresentado por Murilo foi um pouco menor que o relatado pela literatura, provavelmente por ter pouco contato com outras pessoas, exceto a família, não frequentar a escola e pelo grande tempo que passou internado.

Quanto aos aspectos fonético-fonológicos, seu padrão fonológico foi CV, como quando falou “vemei”. Apresentou trocas fonoarticulatórias, como /lh/ por /i/, e omissões de fonemas, como /r/ e /l/. Segundo Lima (47), esses sons são uns dos últimos que a criança produz, sendo assim considerado típico que Murilo apresente essas trocas e omissões em sua idade. Nesse aspecto da linguagem, fonético-fonológico, Murilo apresentou desenvolvimento de acordo com o considerado típico para a faixa etária.

-Síntese do caso e conduta

Murilo apresentou um desenvolvimento linguístico apropriado para sua idade em quase todos os itens avaliados, somente no aspecto que contemplou o

léxico, foi observada uma menor variedade de palavras. A última observação não justificaria um atendimento fonoaudiológico no presente caso, de forma que foram ressaltados os benefícios que a criança teria ao ingressar na escola.

4.3 Grupo 3

Observações do grupo

-Síntese relativa aos modos de interação

As crianças desse grupo, em todas as sessões, manusearam os brinquedos de forma convencional, e em muitos momentos, realizaram brincadeiras de faz-de-conta. Ivan preferiu a companhia do adulto, sempre se reportando a ele para mostrar o objeto que havia encontrado ou como estava manuseando o brinquedo. Oscar, na maioria das situações, se reportou ao adulto, e também aceitou a brincadeira conjunta com Anne. Anne buscou interação com Oscar, levando para ele objetos e sentando-se ao lado dele nas atividades.

- Registro da produção oral observada nas sessões em grupo.

Quadro 6: Registro da produção oral do Grupo 3 (amostra de 2 minutos, contados a partir da primeira vocalização após o 10º minuto da sessão).

	Sessão 1 (S1)	Cl. Pr.	Sessão 2 (S2)	Cl. Pr.	Sessão 3 (S3)	Cl. Pr.	Sessão 4 (S4)	Cl. Pr.
Anne	Não emitiu sons		<i>É baleia</i>	H	<i>Tó, mamá (mamadeira)</i>	IM	<i>Tó oscá (Oscar)*, tó</i>	IC
			<i>Pocotó, pocotó</i>	H	<i>Eu quero Meu!</i>	P	<i>Tó, neném</i>	IM
			<i>Tó</i>	IC	<i>Ó</i>	IC	<i>Eu tenho gato</i>	IF
			<i>Não!! Não é pra dar pra ele.</i>	IF			<i>Tenho sim!</i>	IF
Oscar	<i>Papá</i>	IM	<i>Mama-dela pra boneca</i>	IM	<i>Olha que lindo</i>	IF	<i>Binca de papá</i>	IF
	<i>É coca cola</i>	IM	<i>Toma esse</i>	IC	<i>Muito lindo</i>	H	<i>Eu do mamadela</i>	IM
	<i>Gosto, e de guaraná</i>	IF	<i>De nada</i>	IC	<i>Muito arro (carro)</i>	IF	<i>Tô dando papá pro neném</i>	IM
	<i>Mais papá, ela tá com fome</i>	IM	<i>É azul</i>	H	<i>Eu tenho mamadeira, eu tenho também</i>	IF	<i>Cadê a mamadela?</i>	IF
	<i>Não faz assim, não faz..</i>	P	<i>Amarelo</i>	H	<i>Achi (aqui)</i>	IF		
	<i>Eu tenho, é o auau</i>	IF	<i>Azui</i>	H	<i>Tá sujo tamém (também)</i>	IF		
			<i>Esse não cabe aqui, ne?</i>	IF				
Ivan	<i>Olha aqui</i>	IC	<i>Já, eu fui o médico porque fiquei dodói</i>	IF	<i>Eu desenhitud, olha!</i>	IC	<i>De papá</i>	IF
	<i>Tem leite</i>	IF			<i>Olha!</i>	IC	<i>Me dá isso</i>	P
	<i>Caiu, caiu tudo do chapéu</i>	IF	<i>Dodói</i>	IF	<i>Tudo meu</i>	IF	<i>Eu queo aquele lá</i>	IF
	<i>Ele faz assim, auau auau</i>	IF	<i>Eu fui á (lá) porque fiquei dodói</i>	IF	<i>Olha aqui!</i>	IC	<i>Mas eu quero</i>	P
			<i>Na minha mão</i>	IF	<i>Eu tenho, tenho sim</i>	IF	<i>Ela não que dá</i>	IF
			<i>Não..eu bati na paede e caiu</i>	IF	<i>É, é só pra boneca, é de brinquedo pra bebê</i>	IM	<i>Mas ela tá com a coler</i>	IF
			<i>É ..minha mão são</i>	IF			<i>Tá gostoso, acho que vou fazer um papá</i>	IM

*Oscar – nome fictício. A locução foi adaptada, em relação à emissão da criança usando o nome real.

Observando-se o Quadro 6, constata-se que Anne, a partir de S2, utilizou a linguagem oral para entregar objetos e interagir, na função interacional, em todas as sessões. Nomeou animais (S2), expressou desejos (S3) e falou em brincadeiras imaginativas (S3 e S4). Usou a função informativa nas amostras das S2 e S4.

Oscar nomeou cores (S2), usou a linguagem na função interacional (S2) e falou em brincadeiras imaginativas nos trechos das S1, S2 e S4. Utilizou a linguagem oral para transmitir informações sobre objetos, situações e si mesmo em todas as sessões.

Ivan utilizou a função interacional em trechos das S1 e S3, a imaginativa em S3 e S4 e a pessoal em S4, para expressar sentimentos individuais. Em todas as sessões, predominou a função informativa para transmitir informações sobre os brinquedos que manuseou e comentar eventos de sua vida.

De forma geral, observou-se que, ao longo das sessões, ampliou-se a variação de classificações das produções orais das crianças.

Análise e discussão individual dos casos

Anne

-Síntese da entrevista com o responsável

Anne é filha única e mora com o pai e a mãe. Sua gestação não teve intercorrências e nasceu a termo. Faz uso de chupeta desde o nascimento. Está matriculada na pré-escola, em período integral, há três meses.

- Análise de episódios

Episódio 13 (sessão 2 / 16m37s-17m11s)

Contexto: Oscar (O) pede à pesquisadora (P) para pegar uma bala que está em uma prateleira alta. P explica que a bala pertence à professora e que depois poderiam perguntar a ela sobre o doce. Anne (A) encontra uma bala no chão da sala de aula e chama P.

- 1- A: *Aqui.*
- 2- P: *O que você tá mostrando Anne?*
- 3- A olha para a bala e para P.
- 4- P: *Dá pra mim Anne, é só depois.*
- 5- A faz movimentos de abrir a embalagem da bala, olhando para P.
- 6- P: *Dá aqui na minha mão, por favor.*
- 7- O: *Me dá*
se aproximando de A e olhando para a bala.
- 8- P: *Traz pra mim.*
- 9- A: *Não ! A bala..*
erguendo a mão com a bala e olhando para O.
- 10- O: *Só mais um pouco..a baia*
olhando para A.
- 11- A: *Não, eu vi.* (negando-se a entregar a bala para O, dando a entender que viu a bala primeiro).
- 12- A entrega a bala para P.

Nos aspectos pragmático-discursivos, Anne manteve contato visual com as pessoas que falaram com ela, com as pessoas a quem seu discurso foi dirigido e com os objetos a que se referiu. Apresentou alternância de turnos não-orais, ao olhar para a pesquisadora e realizar uma ação após sua fala, como no turno 5, em que fez movimentos de abrir a embalagem da bala. Também realizou alternância de turnos orais ao conversar com Oscar (7-11). Em seu discurso, teve a iniciativa de chamar a atenção do adulto para a bala que achou no chão, com uso de dêiticos (1).

Em relação aos aspectos semântico-pragmáticos, mostrou compreensão em relação ao pedido da pesquisadora (4), a princípio negando-se a atendê-lo (5) e depois o atendendo (12), quando Oscar passou a disputar a bala. O léxico foi utilizado para chamar a atenção do adulto, momento em que encontrou a bala “aqui” (1), ao negar a bala para Oscar (9) e também para argumentar com Oscar, quando não permitiu que ele pegasse o doce (11).

Nos aspectos fonético-fonológicos, seu padrão fonológico foi CV. Produziu sons com diferentes modos de articulação, incluindo vogais e consoantes.

Episódio 14 (sessão 4/ 01m38s-01m50s)

Contexto: Anne (A) e Oscar (O) brincam com panelas, pratos, copos e talheres de plástico, com a intenção de preparar comidinha para a boneca. A pesquisadora (P)

pede que eles deem suco à boneca. As crianças começam a disputar para pegarem o copo.

1- P: *Dá suco pra boneca.*

2- A se levanta e corre para pegar o copo.

3- A: *Eu!*

pegando o copo e voltando a sentar no lugar que estava antes.

4- O tenta pegar outro copo que está entre ele e A.

5- A: *Não, meu!*

pegando o segundo copo.

6- O: *Me passa, me passa!*

apontando para o copo.

7- A: *Ó, Oscá.*

entregando o copo para O.

Nos aspectos pragmático-discursivos, apresentou contato visual com seus interlocutores e com objetos envolvidos. A alternância de turnos orais pôde ser observada enquanto dialogou com Oscar (5-7). Apresentou iniciativa discursiva ao dizer “eu” quando pegou o copo e se dispôs a dar o suco para a boneca (3) e ao dizer “não, meu” (5) para a criança que estava pegando o outro copo no chão. Depois que Oscar pediu o copo, entregou um dos que segurava para ele.

Em relação aos aspectos semântico-pragmáticos, entendeu a fala da pesquisadora (1) e imediatamente se levantou, procurou um copo e o pegou. Compreendeu o desejo e pedido de Oscar, que também queria um copo, e estabeleceu disputa com ele (4- 7). Demonstrou, dessa forma, que entendeu as falas dirigidas a ela e executou ações, juntamente com a linguagem oral, que permitiram avaliar sua compreensão. Utilizou o léxico para dizer que pegou o copo (3), para dizer que o copo estava em sua posse “não, meu!” (5), para se referir a outra criança pelo nome “Oscá” (7), e para entregar o copo para Oscar “ó Oscá” (7).

Nos aspectos fonético-fonológicos, sua produção foi no padrão CV, e na linguagem oral, utilizou sons com padrões articulatórios diversos para produzir seus enunciados.

-Discussão do caso

Nos aspectos pragmático-discursivos, Anne apresentou contato visual com todas as pessoas que falaram com ela ou com quem ela falou, seja criança ou adulto, alternando-o com o contato visual com os objetos relevantes para a interação. Nos momentos em que o adulto demonstrou como manusear um brinquedo, a criança mostrou-se atenta, fazendo um uso semelhante ao demonstrado. Apresentou iniciativa discursiva em várias ocasiões, o que é descrito por Rondal et al (45), quando afirma que a iniciativa discursiva aparece depois do primeiro ano. Usou dêiticos e realizou alternância de turnos com linguagem oral e não-oral. Em sua idade, a alternância de turnos orais está se estabelecendo, costumando ser observada em crianças entre 1:6 e 2:0 anos (45). Assim, os aspectos pragmático-discursivos observados estão de acordo com o relatado como típico para a faixa etária.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, mostrou compreensão das falas dirigidas a ela, através de suas respostas, orais ou não-orais. Suas respostas foram condizentes com as perguntas que lhe foram feitas e com o contexto em que aconteceram. Segundo Rigolet (48), a criança a partir de 1:6 meses compreende verbos de ações concretas e começa a compreender grande parte dos pedidos feitos pelos adultos, desde que sejam falas simples. Ao comparar os dados de Anne com a literatura, pode-se concluir que sua compreensão encontra-se apropriada para sua faixa etária. O léxico foi utilizado para chamar a atenção do adulto, para negar objetos, chamar outra criança pelo nome e para nomear animais. Como ressaltado por Menyuk (46), o léxico está condizente com o observado para sua idade. Assim, do ponto de vista semântico-lexical, a compreensão e léxico observados são descritos como típico para sua idade.

Nos aspectos fonético- fonológicos, seu padrão foi CV, padrão compatível com sua faixa etária segundo Sim-Sim (20). Em seu discurso, apareceram sons com diferentes pontos articulatórios, vogais e consoantes, observados em criança em processo de aquisição de linguagem (19). Dessa forma, nos aspectos fonético-fonológicos as observações realizadas da criança indicam um desenvolvimento apropriado para sua faixa etária.

-Síntese do caso e conduta

Pôde-se concluir que a linguagem da criança está de acordo com o considerado típico para sua idade nos três aspectos observados.

Oscar

-Síntese da entrevista com o responsável

Oscar é filho único e mora com os pais e a avó materna. Nasceu de parto normal, e não teve intercorrências durante o procedimento. A única queixa em relação a sua saúde foram os resfriados constantes. Toma mamadeira duas vezes ao dia, ao acordar e ao dormir. Frequenta a escola há seis meses, permanecendo na instituição no período da manhã.

-Análise de episódios

Episódio 15 (sessão 2/ 02m03s-02m28s)

Contexto: Oscar (O) segura uma boneca e uma mamadeira. Brinca de “dar mamá” para a boneca, colocando a mamadeira em sua boca. A pesquisadora (P) começa a conversar com outra criança do grupo e quando volta sua atenção para O, ele está posicionando o bico da mamadeira no joelho da boneca.

1- O posiciona o bico da mamadeira no joelho da boneca.

2- P: *Tá dando mamadeira pro joelho?*

3- O: *Tá dodói, dodói..*
olhando para P.

4- P: *Tá dodói? Por quê tá dodói?*

5- O: *Tá tiste. Tá tiste.*
olhando para P.

6- P: *Ele tá triste? O que aconteceu, ele caiu?*

7- O faz um gesto de sim com a cabeça.

8- P: *E onde ele caiu?*

9- O: *Bateu aqui ó, no ão..*
colocando a mão no chão.

Nos aspectos pragmático-discursivos, Oscar fez contato visual com a pesquisadora nos turnos em que falou com ela e nos turnos que o adulto falou

com ele. Realizou alternância de turnos, na maior parte das vezes preenchendo-os com linguagem oral (3,5,9). Usou linguagem não-oral para responder à uma pergunta e fez um gesto de sim com a cabeça para concordar com a fala da pesquisadora (7). E apontou para o chão, indicando através de um gesto protodeclarativo o local onde o bebê se machucou. Apresentou um discurso condizente com uma brincadeira faz-de-conta, inventando uma história em que o bebê estava triste porque havia batido o joelho no chão, e a mamadeira serviria como remédio para o bebê sarar.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, Oscar compreendeu o contexto da brincadeira, e adicionou novos elementos ao faz-de-conta. Entendeu as perguntas que lhe foram direcionadas, apresentando respostas adequadas para a situação. Utilizou um léxico adequado para uma brincadeira faz-de-conta, no caso de uma situação em que um bebê que se machucou (3,5,9).

Nos aspectos fonético-fonológicos, omitiu /ch/ em “ão” (9), e /r/ no encontro consonantal “tiste” (5). Seu padrão fonológico foi CV.

Episódio 16 (sessão 4/ 03m18s- 03m35s)

Contexto: Pesquisadora (P) pede para Ivan (I) escolher uma boneca para dar banho. Oscar (O) se levanta e vai em direção a P.

1- O: *Amanda, esse bebê. Meu bebê!*

2- P: *Esse? Como que chama esse bebê?*

3- O: *É neném*

colocando o copo na boca da boneca.

4- O: *Essa é a pepeta, viu?*

olhando para P e apontando para o copo.

5- P explica que aquele era o copo.

6- O: *Mas esse não é suco.* (com base em outros trechos da sessão, nesse episódio O parece argumentar que leite se toma na mamadeira e suco no copo, e, portanto naquela situação o copo serviria de mamadeira).

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Oscar manteve contato visual com sua interlocutora. Realizou alternância de turnos com linguagem oral, ao conversar e argumentar com o adulto. Teve iniciativa discursiva ao chamar o adulto pelo nome (1), e lhe mostrar que a boneca que segurava era o bebê dele,

naquele contexto. Ao requisitar a atenção do adulto, Oscar abordou um assunto que tinha relação com o que conversava com a outra criança, a boneca. Realizou um gesto protodeclarativo ao apontar para o copo a que se referia (4). Ao pontar, também usou a linguagem oral.

Nos aspectos semântico-lexicais, compreendeu as perguntas feitas pelo adulto e as respondeu adequadamente (3,6). O léxico foi utilizado para chamar a pesquisadora pelo nome (1) e para desenvolver um diálogo com ela.

Nos aspectos fonético-fonológicos, sua produção foi formada por sons com diversos pontos articulatórios e manteve o padrão CV.

-Discussão do caso

Nos aspectos pragmático-discursivos, Oscar manteve contato visual com todos seus interlocutores, realizou alternância de turnos com linguagem oral e mostrou iniciativa discursiva em diversos momentos nas sessões. Uma situação em que o último aspecto foi observado foi no momento em que chamou a pesquisadora pelo nome, sendo que nenhuma criança no grupo o tinha feito ainda. Seu discurso foi condizente com as brincadeiras que desenvolveu, desde as mais simples, como manusear um brinquedo, até as de faz-de-conta. Na linguagem não-oral, fez gestos de sim com a cabeça, concordando com a fala da pesquisadora, e gestos protodeclarativos ao apontar para o copo, direcionando a atenção do adulto para o objeto. Esses gestos aparecem nas crianças por volta do primeiro ano de idade (50), e ao estarem presentes na linguagem de Oscar, indicam um desenvolvimento apropriado na criança. Desse modo, nos aspectos pragmático-discursivos, Oscar mostrou um desenvolvimento considerado típico para sua faixa etária, segundo a literatura.

Em relação aos aspectos semântico-lexicais, compreendeu o contexto das brincadeiras e apresentou respostas adequadas às perguntas e aos enunciados lhes dirigidos. Seu léxico foi apropriado para as brincadeiras que desenvolveu, sendo utilizado inclusive para chamar pessoas pelo nome. Produziu enunciados complexos como “bateu aqui ó, no ão”. Do ponto de vista semântico-lexical, a

compreensão (48) e léxico (46) observados estão de acordo com o observado na faixa etária.

Nos aspectos fonético-fonológicos, apresentou padrão CV, o observado em sua idade (20). Suas omissões de /r/ (“tiste” ao invés de “triste) e /ch/ (“ão” ao invés de “chão”), são considerados típicos em crianças de sua idade, por serem sons com padrão mais complexo (47). Assim, nesse aspecto da linguagem, o desenvolvimento da criança também encontra-se apropriado para sua faixa etária, conforme relatos da literatura.

-Síntese do caso e conduta

Pelas observações realizadas no processo de avaliação, pode-se dizer que em todos os aspectos de linguagem avaliados, Oscar apresentou desenvolvimento considerado típico para sua idade.

Ivan

-Síntese da entrevista com o responsável

Ivan é o segundo filho do casal, tendo o primeiro filho sete anos. Mora com o irmão, o pai e a mãe. Frequenta a escola há oito meses, em período integral (manhã e tarde).

-Análise de episódio

Episódio 17 (sessão 2 / 12m33s-13m26s)

Contexto: A pesquisadora (P) brincava com Oscar (O) de faz-de-conta, no qual deveriam levar o bebê no médico, e perguntou às crianças quem já havia ido ao médico. O aponta para Ivan (I), e P pergunta a I sobre o motivo de ele ter ido ao médico.

- 1- P: *Quem já foi no médico?*
 2- O: *Eie já foi no médico.*
 apontando para I.
 3- I: *Já. Eu fui o médico poque fiquei dodói.*
 abandonando o brinquedo que manuseava e virando-se em direção a P.
 4- P: *O que você tinha?*
 5- I: *Dodói.*
 6- P: *Mas qual era seu dodói?*
 7- I: *Eu fui á poque fiquei dodói*
 apontando para seu dedo.
 8- P: *Aonde foi o dodói?*
 9- I: *Na minha mão.*
 mostrando a mão para P.
 10- P: *E o que aconteceu? Saiu sangue?*
 11- I: *Não..eu bati na paede e caiu*
 fazendo com a mão movimentos simulando como bateu a mão.
 12- P: *E doeu bastante?*
 13- I: *É ..minha mão saô.*

Nos aspectos pragmático-discursivos, Ivan manteve contato visual com seu interlocutor, e nos turnos em que falou olhou para a pessoa a quem dirigiu sua fala. Apresentou alternância de turno com linguagem oral, mantendo um diálogo com a pesquisadora. Usou gestos para apontar o local da mão que tinha machucado (7,9), e juntamente com o gesto produziu linguagem oral (9). Teve iniciativa discursiva ao dizer que foi ao médico, e começar o diálogo contando uma história (3). A história que contou pertence ao gênero das narrativas, e apresentou começo, meio e fim.

Em relação aos aspectos semântico-pragmáticos, compreendeu as perguntas que lhe foram feitas, e as respondeu adequadamente. O léxico que utilizou foi adequado para uma narrativa, “eu fui o médico poque fiquei dodói” (3).

Nos aspectos fonético-fonológicos, seu padrão foi CV. Ivan omitiu o /r/ em “saô” (sarou) e “paede” (parede), e em sílaba complexa “poque” (porque). Também foi observada a omissão /l/ em “á” (lá).

Episódio 18 (sessão 3/ 07m57s-08m27s)

Contexto: Ivan (I) senta no chão e começa a manusear uma girafa de brinquedo. Mostra o animal para a pesquisadora (P), pega uma mamadeira e tenta alimentar o animal.

- 1- I pega a mamadeira e coloca o bico do objeto no rosto da girafa.
- 2- I : *Esse aqui não mama.*
olhando para P.
- 3- P: *Mama. Vê se dá certo..*
- 4- I: *Ele não tem boca.*
- 5- P: *Tem sim. Olha em cima.*
- 6- I: *Olha o nariz dele* (apontando para o nariz da girafa). Me dá esse.. pegando a mamadeira que estava no chão.
- 7- P: *Põe na boca.*
- 8- I: *Ele não vai sair*
colocando a mamadeira na boca da girafa e tira logo em seguida.
- 9- P: *O que?*
- 10- I: *Não vai sair o leite.*
mostrando a mamadeira (que tem um líquido branco em seu interior, mas este não sai do brinquedo).

Em relação aos aspectos pragmático-discursivos, Ivan manteve o contato visual com seu interlocutor, enquanto dialogaram. Apresentou iniciativa discursiva ao falar para a pesquisadora “essa aqui não mama” (2), “ele não vai sair” (8). Realizou alternância de turnos utilizando a linguagem oral, sempre respondendo às questões que lhe foram dirigidas. Todos seus enunciados foram adequados ao contexto, mostrando também a compreensão de Ivan da situação. Em seu discurso, estiveram presentes elementos da argumentação, como na situação em que disse que a girafa não mamaria, pois não tinha boca (2-4). Demonstrou conhecimento da situação, ao dizer que quem não tem boca não poderia se alimentar, e que o leite não sairia da mamadeira de brinquedo.

Nos aspectos semântico-lexicais, respondeu adequadamente às questões, demonstrando compreensão das perguntas que lhe foram feitas. Quando a pesquisadora não entendeu o enunciado “ele não vai sair” (8), a criança reformulou a questão (10) de modo que o adulto entendesse. Seguiu sugestões dadas através da linguagem oral quando colocou o bico da mamadeira na boca da girafa (7-8). O léxico foi utilizado para argumentar (2,4), indicar partes dos brinquedos (6) e pedir objetos (6).

Nos aspectos fonético-fonológicos, seu discurso foi composto por sons de diversas características articulatórias e o padrão fonológico se manteve CV.

-Discussão do caso

Nos aspectos pragmático-discursivos, Ivan manteve contato visual com seus interlocutores, realizou alternância de turnos utilizando a linguagem oral, e manteve o diálogo. Na maioria das vezes em que usou gestos e linguagem não oral, a conciliou com a linguagem oral. A criança apresentou iniciativa comunicativa ao dizer que foi ao médico e iniciar conversas sobre o modo que manuseou objetos. No episódio em que contou sua experiência com o machucado e o médico, fez uma narrativa, Sua narrativa foi coerente, tendo uma sequência, com começo, meio e fim. A narrativa começa a aparecer no discurso da criança entre 3:0-4:0 anos (51), Ivan está com quase três anos e já apresenta esse gênero discurso em seus enunciados. Em seu discurso também estiveram presentes elementos argumentativos, como na situação em que disse que a girafa não mamaria, pois não tinha boca. Fez a relação sem que o adulto ou alguma criança tivesse dito nada que remetesse diretamente a essa hipótese na sessão. Desse modo, as observações das crianças indicam um desenvolvimento típico para sua faixa etária nos aspectos pragmático-discursivos, segundo a literatura.

Nos aspectos semântico-lexicais, compreendeu as perguntas feitas, e as respondeu adequadamente. Seguiu sugestões dadas através da linguagem oral quando colocou o bico da mamadeira na boca da girafa. O léxico que utilizou foi adequado, inclusive na narrativa, produzindo linguagem para nomear, pedir objetos, argumentar, chamar pessoas. Segundo Sim-Sim (20), na faixa etária de Ivan, o léxico das crianças costuma ser utilizado para indicar ações, relações de localização, de posse e recorrência. Portanto, do ponto de vista semântico-lexical, a compreensão e léxico observados em Ivan foram descritos como típicos pela literatura.

Em relação aos aspectos fonético-fonológicos, apresentou padrão CV e omitiu alguns sons. As omissões observadas são comuns em sua idade, especialmente no caso do /r/ (47). Assim, neste aspecto, os sons emitidos pela criança e o padrão fonológico, foram considerados típicos para sua faixa etária.

-Síntese do caso e conduta

No processo de avaliação, os três aspectos de linguagem caracterizados encontram-se de acordo com o que a literatura prevê como padrão.

4.4 Discussão da proposta de avaliação de linguagem

Com base na análise dos relatos dos casos, algumas considerações podem ser realizadas sobre a presente proposta de avaliação.

A avaliação em situação naturalística, com a interação entre adulto-criança e criança-criança, e a disponibilização de objetos para a interação, proporcionou a observação da linguagem em sentido amplo, e não apenas das produções orais (27; 28). A observação de aspectos pragmático-discursivos teve destaque devido à situação naturalística. E os demais aspectos da linguagem, semântico-lexical e fonético-fonológico, tendem a surgir de forma mais significativa em uma situação que é a mais próxima possível de um contexto de aquisição de linguagem. A observação das situações mais próximas possíveis do contexto de aquisição de linguagem ocorreu principalmente nas sessões finais de atendimento, observação possível devido ao maior número de sessões proposto no presente estudo.

A possibilidade de acompanhar e avaliar as crianças em um maior número de sessões permitiu a observação da familiarização e início de um estabelecimento de vínculo entre criança- pesquisadora e criança- crianças. Proporcionou maior familiaridade com a situação, o local, as crianças e a pesquisadora, sendo que os participantes passaram a explorar mais espaços da sala e os objetos disponíveis para as atividades. Nos G1 e G2, essa familiarização, e possível início do estabelecimento de vínculo, foram percebidos por indicadores tais como a maior aceitação para participar de brincadeiras e a realização de gestos sociais, como cumprimentar no início da sessão e se despedir no final da mesma. Em alguns casos, foi observada, também, a interação entre as crianças na sala de espera. No G3, embora as crianças estivessem na mesma turma de 20 crianças, parece que houve aumento do vínculo entre eles (ex: no início da pesquisa, a pesquisadora precisava chamar cada criança separadamente no parque para entrarem na sala. E na última

sessão, no momento em que a pesquisadora foi ao parque para chamá-los, uma das crianças que avistou o adulto, procurou com o olhar as outras duas e as três de mãos dadas foram à sala, sem que a pesquisadora as chamasse oralmente).

Na proposta de avaliação de linguagem em situação naturalística, em que, segundo Palladino (27), as trocas comunicativas entre criança e interlocutor devem ser o foco da avaliação de linguagem, a familiaridade com o contexto, as pessoas e o ambiente é essencial para a observação da linguagem em uma situação mais próxima do ambiente real de produção. A presença de vínculo entre o grupo, de acordo com Kães (52), permite e favorece as trocas intersubjetivas, intersubjetividade essa que é a marca característica da linguagem segundo a concepção sócio-interacionista, adotada no presente estudo.

Nos G1 e G2, formados pelas crianças com queixas de linguagem, o número de encontros utilizados para a avaliação foi determinante para uma avaliação mais completa da linguagem. A cada sessão mais elementos apareceram, em especial da linguagem oral, mas, também, dos demais aspectos da linguagem. A avaliação com mais encontros em crianças com maiores dificuldades, como ressaltado por Silva e Batista (53), permite identificar as dificuldades que ela apresenta, e também as capacidades em início de aquisição, dados essenciais para a caracterização da linguagem nessas crianças.

No decorrer das sessões, também foi observada, de forma geral, uma mudança na forma como a linguagem das crianças foi manifestada. Nas primeiras sessões, as crianças estavam mais tímidas e houve menos episódios com manifestações de linguagem oral. A linguagem oral foi utilizada principalmente para requisitar ou indicar objetos, e recusar a participação em brincadeiras. No final do processo, de forma geral e com variações entre as crianças, a linguagem oral foi utilizada para interagir com o grupo, realizar especularidade, manter diálogos e interagir socialmente. Essa mudança na forma de se expressar ocorreu após o estabelecimento de algum vínculo entre o grupo, como relatado no estudo de Friedman, Lopes e Ribeiro (36). No presente estudo, foi importante a observação das mudanças na manifestação da linguagem oral que ocorreram, pois provavelmente os dados observados nas sessões finais são mais próximos

da linguagem que a criança utiliza no dia-a-dia. Dessa forma, as chances de o profissional realizar uma conduta ou um encaminhamento não condizente com a criança são menores.

Outro benefício de observar a criança em uma situação naturalística sem normas padronizadas e tempo previamente estabelecido para respostas dos participantes foi a oportunidade que o avaliador teve de presenciar as respostas que aconteceram em tempo diferente das das outras crianças, como foi o caso de Eduardo. Apesar de muitas vezes não apresentar reações imediatas aos estímulos fornecidos, a chance de poder observar a criança sem limite de tempo proporcionou a análise das respostas que aconteceram após algum tempo de ocorrida a situação, como no caso em que ele disse “papá” e “bóia”. Portanto, a situação naturalística foi especialmente relevante para o profissional conhecer e considerar o tempo da criança, especialmente em casos de crianças com diagnóstico de alterações neurológicas severas, como o de Eduardo.

Ao observar a criança em interação com outras da mesma faixa etária, também foi possível notar a cooperação entre elas, especialmente das que tinham menos dificuldades com as que tinham mais dificuldades. As crianças com menos dificuldades auxiliaram outras, especialmente os participantes com dificuldades motoras, a manusear, entregar e posicionar objetos, como em uma situação em que Murilo levou o bloco de lego (que na brincadeira tinha a função de telefone) à orelha de Eduardo, que não tinha mobilidade e possibilidades físicas de pegar o objeto e levar à própria orelha. Na linguagem, a observação da interação e cooperação entre os participante é um indicativo de sociabilidade e potenciais da criança, tanto para a que ofereceu ajuda, como para a que aceitou a ajuda (2). E ao observar e avaliar a linguagem, o acontecimento desses eventos é importante para a caracterização não somente das vocalizações da criança, mas sim de sua linguagem como um todo e de suas relações sociais.

Algumas crianças, ao observarem o uso que outra fez de um brinquedo, realizaram o mesmo manuseio. Pôde ser notado que algumas crianças seguiram exemplos umas das outras, tanto no modo de uso de objetos como na reprodução de falas. Em certos momentos, manusearam brinquedos como outra criança havia

feito, mesmo que essa não fosse a forma convencionalmente utilizada. Alguns dos processos envolvidos nessas ações foram especularidade, complementaridade e reciprocidade (7), que podem ser melhor observados na avaliação em situação naturalística e em grupo por várias sessões, pelas possibilidades de interação que são propiciadas.

Em alguns casos, houve uma disponibilidade maior para interagir com outra criança, e não com o adulto, como no caso de Anne. A maioria das produções de linguagem oral e não-oral produzida por essa criança foi dirigida a Oscar, e não à pesquisadora. Se tivesse sido observada somente com o adulto, talvez não tivessem surgido tantos dados de linguagem oral, por isso também a importância da observação da criança com interlocutores da sua idade e não somente com adultos. A avaliação das crianças em contexto de grupo foi importante para a observação e caracterização da interação criança-criança, naturalmente diferente da relação com outros adultos (27).

O grupo foi uma situação que favoreceu o aparecimento de linguagem oral e não-oral, ao serem criadas um maior número de situações de interação entre os participantes. O uso da linguagem não-oral foi observada quando as crianças, ao observarem outro participante do grupo manusear um brinquedo, apontaram para o mesmo brinquedo com a intenção de tê-lo para si. Caso estivesse só com pesquisadora, os brinquedos não teriam que ser divididos entre tantas crianças e a necessidade de indicar o objeto talvez não fosse criada. A disputa por objetos ocorreu em diversos momentos durante as sessões e foi um dos principais contextos em que as crianças produziram linguagem para manifestarem suas intenções de ter o objeto e/ou dialogarem com outras crianças e adultos com a intenção de consegui-los para si. O grupo, assim, pode gerar disputas, e estas por sua vez mostraram-se dados interessantes para a observação da linguagem oral e não-oral.

Na análise dos episódios, a identificação de potenciais foi importante não somente para a conduta do caso, como também para o fornecimento de informações para os profissionais que serão responsáveis pelos casos, nos casos das crianças cujo acompanhamento fonoaudiológico foi indicado. A identificação

de potenciais é importante (40, 42), pois os elementos infrequentes e instáveis são indicadores do processo de aquisição específico da criança em foco.

Os dados da literatura sobre aquisições típicas de diferentes faixas etárias, utilizados com atenção às variações individuais, podem contribuir para o conhecimento dos aspectos da linguagem a que o profissional deve estar atento na avaliação e eventual intervenção fonoaudiológica. A partir do conhecimento completo do caso é definida a conduta. Em alguns casos, pode ser uma orientação aos pais e/ou a sugestão de inclusão da criança em ambientes com maior incentivo ao uso da linguagem (tipicamente, o ingresso na escola), em outros, podem ser necessários encaminhamentos para serviços de saúde e de educação especial.

Cabe ressaltar, ainda, que metodologia de avaliação de linguagem em situação naturalística e em contexto grupal exige o registro em vídeo de todas as sessões e sua análise posterior, mesmo quando não se trata de situação de pesquisa. O exame das sessões, mesmo que sem o registro detalhado que é exigido na pesquisa, permite a identificação dos vários elementos descritos na proposta, e que não é possível detectar no momento de realização da sessão. Dessa forma, o profissional, ao se propor a realizar uma avaliação nesses moldes, necessita de recursos que lhe proporcionem o registro dos atendimentos.

5.CONCLUSÃO

A avaliação de linguagem em situação naturalística, em contexto grupal e centrada na busca de habilidades das crianças, dentre outros benefícios, permitiu o acompanhamento do grupo por um tempo maior do que costuma ser observado na maioria dos estudos que avaliam crianças. A possibilidade de avaliar as crianças em um maior número de sessões permitiu o aumento da familiaridade e início de vínculo entre criança- pesquisadora e criança- crianças. Juntamente com o início do vínculo, também foi observada uma mudança na forma como a linguagem das crianças foi manifestada. Nas primeiras sessões, as crianças estavam mais tímidas e houve menos episódios com manifestações de linguagem oral, e no final do processo, a linguagem oral foi utilizada para interagir com o grupo, manter diálogos e interagir socialmente. Dessa forma, o maior número de sessões proporcionou uma ambientação da criança com a clínica, com o grupo e com a situação, fazendo com que se sentisse mais a vontade com o ambiente e possivelmente produzindo uma linguagem mais próxima da forma como ocorre em contextos de aquisição de linguagem.

O modelo proposto permitiu a observação da interação e da linguagem contextualizadas. O foco da proposta foi na interação, que permitiu consequentemente a observação da linguagem em um contexto mais próximo à produzida na vida real, especialmente nas sessões finais. Com a mediação, a criança também tem a possibilidade de mostrar seu potencial, essencial para uma avaliação fonoaudiológica mais completa. Dessa forma, há uma mudança no foco da avaliação, que se torna a observação da interação e da linguagem em seu exercício vivo.

Em termos de modelo de avaliação a ser adotada em serviços de saúde, por um lado, se propõe um número maior de sessões que o usual, mas, por outro, se tem o contexto grupal, com o atendimento simultâneo de várias crianças. Além disso, cabe lembrar que uma avaliação mais completa, que tende a identificar mais habilidades linguísticas da criança, reduz o risco de patologização e de

encaminhamentos desnecessários para diferentes serviços de saúde e educação especial.

Dessa forma, a avaliação de linguagem proposta no presente trabalho, realizada em situação naturalística, no contexto grupal e centrada na identificação de potenciais, tendo seu aporte teórico na concepção sócio-interacionista de linguagem, mostrou-se uma metodologia de avaliação que permitiu a observação da linguagem da criança de forma mais próxima de como esta ocorre no dia-a-dia.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bakhtin M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
2. Vygotsky LS. *A construção do pensamento e linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
3. Bakhtin M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra; 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
4. Scarpa EM. *Aquisição da linguagem*. In Mussalim F., Bentes A.C. (org.) *Introdução à lingüística 2: domínios e fronteiras*. 3.ed., São Paulo: Cortez, 2003.
5. Castro MFP, Figueira R A. *Aquisição da linguagem*. In: Nunes JH, Pfeiffer CC. (Org.) *Introdução às ciências da linguagem*. Campinas: Pontes, 2006.
6. Azenha CAC. *O lugar do outro nas teorias de aquisição da linguagem*. In: *Interação Revista da Faculdade de Educação da UFG*. 2005; 30(2): 249-266.
7. De Lemos CTG. *Sobre a aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original*. Bol. ABRALIN. 1982; (3): 97-126.
8. Camaioni, L. *Línterazione tra bambini*. Roma, Itália: Editore Armando Armando,1980.
9. Pinto JP. *Pragmática*. In Mussalim F, Bentes AC. (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, v.2. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
10. Bates E, Camaioni L, Volterra V. *The Acquisition of Performatives Prior to Speech*. In Ochs E, Schieffelin BB. (org.). *Developmental Pragmatics*. London: Academic Press, 1979.
11. Halliday MK. *Learning how to mean*. Londres: Eward Arnold, 1975.

- 12.** Morato E. Neurolinguística. In Mussalim F, Bentes AC. (org.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.2. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- 13.** Perotino S. Avaliação neurolinguística e psicolinguística da atividade discursiva em crianças cérebro-lesadas: as suas bases teórico-metodológicas. In Lacerda CBF, Panhoca I (org.) Tempo de Fonoaudiologia. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.
- 14.** Hage SRV, Pereira MB. Desempenho de crianças com desenvolvimento típico de linguagem em prova de vocabulário expressivo. Revista CEFAC. 2006; 8 (4):419- 28.
- 15.** Oliveira RP. Semântica. In Mussalim F, Bentes AC. (orgs.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.2. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- 16.** Scheuer CI, Befi-Lopes DM, Wertzner HF. Desenvolvimento da Linguagem: uma introdução. In Limongi SCO (org.). Fonoaudiologia Informação pra formação: Linguagem: Desenvolvimento normal, alterações e distúrbios. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- 17.** Mori AC. Fonologia. In Mussalim F, Bentes AC. (orgs.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.1. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- 18.** Massini-Cagliari G, Cagliari LC. Fonética. In Mussalim F, Bentes AC. (org.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras, v.1. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- 19.** Wertzner HF. Fonologia: desenvolvimento e alterações. In Fernandes FDM, Mendes BCA, Navas ALPGP (org.). Tratado de Fonoaudiologia- 2 ed., Roca: São Paulo, 2009.

- 20.** Sim-Sim I. Desenvolvimento da linguagem. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.
- 21.** Wertzner HF. Distúrbio fonológico em crianças falantes do português: descrição e medidas de severidade. [Tese Livre-Docência]. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo; 2002.
- 22.** Acosta VM, Moreno AM, Ramos V, Quintana A, Espino O. Avaliação da Linguagem: Teoria e prática do processo de avaliação do comportamento lingüístico infantil. São Paulo: Santos Livraria Editora, 2003.
- 23.** Palladino RRR. Reflexões sobre a investigação de linguagem em crianças pequenas. Revista Distúrbios da comunicação. 1986; 1(1):1-11.
- 24.** Perissinoto J, Avila CRB. Avaliação e diagnóstico das linguagens oral e escrita. In Fernandes FDM, Mendes BCA, Navas ALPGP (org.). Tratado de Fonoaudiologia. Roca: São Paulo, 2009.
- 25.** Arantes LMG. Diagnóstico e Clínica de Linguagem. [Tese- doutorado]. São Paulo (SP): Pontifícia Universidade Católica; 2001.
- 26.** Fedosse E, Pozzo IMPD. O processo de avaliação/acompanhamento fonoaudiológico orientado por teorias sócio-interacionistas- um estudo de caso. In Lacerda CBF, Panhoca I. (org.). Tempo de Fonoaudiologia III. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2002.
- 27.** Palladino RRR. A objetividade e a subjetividade na Fonoaudiologia. Revista Distúrbios da comunicação. 2000; 12(1): 61-73.

- 28.** Hage SRV. Investigando a linguagem na ausência da oralidade. In Marchesan IQ, Zorzi JL, Gomes ICD (org.). Tópicos em Fonoaudiologia. v. 3. São Paulo: Editora Lovise Ltda, 1996.
- 29.** Coudry MIH. Diário de Narciso: discurso e afasia: análise discursiva de interlocuções com afásicos. 3 ed, São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- 30.** Pinto MGLC. Considerações gerais sobre a abordagem e a avaliação da linguagem. Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Literaturas. 1988; 5: 259-76.
- 31.** Corrêa MB. Considerações sobre terapia de grupo na clínica fonoaudiológica. In: Lier-De-Vitto MF (org.). Fonoaudiologia: no sentido da linguagem. 2. ed. São Paulo: Cortez; 1994.
- 32.** Friedman S, Passos MC. O grupo terapêutico em fonoaudiologia: uma experiência com pessoas adultas. In: Santana AP, Berberian AP, Massi G, Guarinello AC (org.). Abordagens grupais em fonoaudiologia: contextos e aplicações. São Paulo: Plexus, 2007.
- 33.** Panhoca I, Bagarollo MF. Sujeitos autistas em terapêutica fonoaudiológica grupal. In: Santana AP, Berberian AP, Massi G, Guarinello AC (org.). Abordagens grupais em fonoaudiologia: contextos e aplicações. São Paulo: Plexus, 2007.
- 34.** Leite APD, Panhoca I, Zanolli ML. Distúrbios de voz em crianças: o grupo como possibilidade de intervenção. Revista Distúrbios da Comunicação. 2008; 20(3): 339-47.
- 35.** Pichon-Rivière E. Teoria dos vínculos. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes; 2000.

- 36.** Friedman S, Lopes JC, Ribeiro MG. O vínculo no trabalho terapêutico fonoaudiológico com grupos. *Revista Distúrbios da Comunicação*. 2011; 23(1): 59-70.
- 37.** Albuquerque AG, Costa MLG, Sena EFC, Luz LMS. Análise da produção de sentidos em narrativas de afásicos participantes de grupo de convivência. *Rev. CEFAC [online]*. 2010; 12(1): 51-6.
- 38.** Machado MLCA, Berberian AP, Massi G. A terapêutica grupal na clínica fonoaudiológica voltada a linguagem escrita. In: Santana AP, Berberian AP, Massi G, Guarinello AC (org.). *Abordagens grupais em fonoaudiologia: contextos e aplicações*. São Paulo: Plexus, 2007.
- 39.** Ribeiro VV, Panhoca I, Dassi-Leite AP, Bagarollo MF. Grupo terapêutico em fonoaudiologia: revisão de literatura. *Revista CEFAC*. 2012; 14(3): 544-52.
- 40.** Laplane ALF, Batista CG, Botega MBS. Grupo de Avaliação e Prevenção de Alterações de Linguagem. In: Santana AP, Berberian AP, Massi G, Guarinello AC (org.). *Abordagens grupais em fonoaudiologia: contextos e aplicações*. São Paulo: SUMMUS, 2007.
- 41.** Vygotsky LS. *Formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- 42.** Zerbeto AB, Batista CG. Play as indicator of development in preschool children. In: *Inclusive and Supportive Education Congress – Promoting Diversity and Inclusive Practice*, 2010, Belfast. *Book of Abstracts*, 1 – 6.

- 43.** Minayo MCS. O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde. 2 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.
- 44.** Lima R, Bessa M. Desenvolvimento da linguagem na criança dos 0-3 anos de idade: uma revisão. Revista Sonhar. 2007: 55-62.
- 45.** Rondal JA, Esperet E. Desenvolvimento da linguagem oral. Puyuelo M, Rondal J (org.). Manual de desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto. Artmed: Porto Alegre, 2007.
- 46.** Menyuk P. Language Development: Knowledge and Use. Glenview, IL: Scott, Foresman, 1988.
- 47.** Lima R. A linguagem infantil-da normalidade à patologia. Braga: Edições APPACDM, 2000.
- 48.** Rigolet S. Os três P- Precoce, Progressivo, Positivo- Comunicação e linguagem para pela expressão. Porto: Porto Editora, 2000.
- 49.** Lima MCMP. Avaliação de lactentes no período pré-lingüístico: uma proposta para triagem de problemas auditivos. [Tese- Doutorado]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas; 1997.
- 50.** Bates E. Language and Context: the acquisition of pragmatics. New York: Academic Press, 1976.
- 51.** Perroni MC. Desenvolvimento do discurso narrativo. São Paulo: Martins Fontes; 1992.

52. Kaës R. O grupo e o sujeito do grupo. Elementos para uma teoria psicanalítica do grupo. Trad. José de Souza e Mello Werneck. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

53. Silva MA, Batista CG. Mediação semiótica: estudo de caso de uma criança cega, com alterações no desenvolvimento. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 2007; 20 (1): 148-156.

7. ANEXOS

Anexo 1:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

RG _____, responsável por _____

dou meu consentimento livre e esclarecido para eu e minha criança participarmos como voluntários do projeto de pesquisa: “Avaliação de linguagem em situação naturalística” sob responsabilidade da pesquisadora Cecília Guarnieri Batista (docente do curso de fonoaudiologia da UNICAMP), e da aluna Amanda Brait Zerbeto. Na pesquisa, responderei a um questionário com informações sobre o desenvolvimento da criança pela qual sou responsável, e a criança será observada durante 4 a 6 encontros, juntamente com outras crianças, pelas pesquisadoras. Fui esclarecido (a) por uma das pesquisadoras responsáveis e tenho o conhecimento de que:

- O objetivo é realizar a avaliação de linguagem das crianças em situações em que a criança tem possibilidade de brincar e se movimentar em uma sala com diferentes brinquedos, juntamente com mais uma ou duas crianças.
- Com os resultados deste estudo, espera-se elaborar uma forma de avaliação que traga benefícios para os pacientes atendidos nas clínicas de Fonoaudiologia.
- Na pesquisa, a avaliação ocorrerá em grupos de 3 crianças. As crianças, juntamente com seus pais/responsáveis, participarão de 4 a 6 sessões, para observação de suas formas de comunicação e linguagem. Todos os encontros serão videogravados para análise.
- As pesquisadoras responsáveis garantem o sigilo da identidade da criança e dos dados confidenciais obtidos na entrevista que, de algum modo, possam provocar constrangimentos ou prejuízos a mim ou à minha criança, garantindo que os dados serão utilizados exclusivamente para fins didáticos e/ou científicos.
- Não estão previstos riscos nem desconfortos pela participação nesta pesquisa, porém, caso ocorram, minha participação poderá ser interrompida a qualquer momento por minha solicitação ou das pesquisadoras responsáveis;

Minha participação nesta pesquisa não implica em nenhum gasto adicional para minha criança ou para mim e, portanto, as pesquisadoras não prevêm nenhuma forma de reembolso pela minha participação neste estudo. Também não terei nenhum gasto financeiro referente à pesquisa. No caso de ocorrerem quaisquer despesas em função da minha participação serei reembolsado(a) pelas pesquisadoras. Esse reembolso se refere apenas a despesas que eu venha a ter pela participação exclusiva nesta pesquisa e que não teria se não participasse. Este item não se aplica aos gastos que tenho na rotina do acompanhamento fonoaudiológico que meu(minha) filho(a) realiza no CEPRE/ Fonoaudiologia – UNICAMP, como o transporte de casa para o atendimento na instituição.

- Tenho a liberdade de interromper a participação neste estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer espécie, como na assistência profissional que o(a) meu (minha) filho(a) recebe no serviço

- Posso solicitar quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa a qualquer momento.

Uma vez que estou ciente, e não restando dúvidas a respeito do que foi lido e explicado, firmo meu consentimento livre esclarecido, concordando com a participação na pesquisa, assinando o presente termo de compromisso em duas vias.

Meu consentimento para responder ao questionário:

Assinatura: _____

Meu consentimento para que minha criança participe da pesquisa descrita:

Assinatura: _____

Data: _____

Contatos: Pesquisadoras: (19) 3521-8800, (19) 9321-4586

CEPRE– UNICAMP. Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 – Barão Geraldo –
Campinas/SP, Tel: 19 3521 8813.

Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP: (19) 3521-8936

Anexo 2:

Roteiro Entrevista Inicial

Data entrevista:

Entrevistador:

Nome criança:

Data de nascimento:

Idade atual:

Nome mãe:

Idade mãe:

Profissão:

Escolaridade:

Nome pai:

Idade pai:

Profissão:

Escolaridade:

Endereço:

Telefone:

- Composição familiar e caracterização das relações familiares (residentes no domicílio, relação com outras crianças e adultos).

-Dados da gestação da criança (idade gestacional, tipo de parto, peso ao nascer, apgar, complicações na gestação e parto).

-Histórico médico (diagnósticos médicos, resultados de exames, encaminhamentos, uso de medicamentos).

-Dados do desenvolvimento neuropsicomotor da criança (idade em que sentou/engatinhou/andou/falou).

-Caracterização da rotina da criança.

-Informações escolares (tempo que frequenta a escola, número de alunos por sala, comportamento na escola, caracterização da interação com outras crianças e adultos no ambiente escolar).

-Autonomia para se alimentar, se vestir, tomar banho.

-Caracterização desenvolvimento linguístico (idade dos primeiros balbucios, palavras e frases; compreensão dos outros em relação à fala da criança; compreensão da criança da fala de outros; modos que a criança utiliza para se comunicar).

- Queixa: