

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

**O BRINCAR E A CONSTITUIÇÃO DA LINGUAGEM
NA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA**

TACIANA MARIA DE VASCONCELOS BRISSANT

**Recife
2006**

TACIANA MARIA DE VASCONCELOS BRISSANT

**O BRINCAR E A CONSTITUIÇÃO DA LINGUAGEM
NA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA**

Dissertação apresentada à banca examinadora da Universidade Católica de Pernambuco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

ORIENTADORA
Prof^a Dr^a Maria de Fátima Vilar de Melo

RECIFE
2006

B859b

Brissant, Taciana Maria de Vasconcelos

O brincar e a constituição da linguagem na clínica fonoaudiológica / Taciana Maria de Vasconcelos Brissant ; orientador Maria de Fátima Vilar de Melo, 2006.

123 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2006.

1. Crianças - Linguagem. 2. Aquisição de linguagem
3. Brincadeiras. 4. Fonoaudiologia. I. Título.

CDU 612.78

Taciana Maria de Vasconcelos Brissant

O Brincar e a Constituição da Linguagem na Clínica Fonoaudiológica

Defesa Pública em: 13 de março de 2006.

BANCA EXAMINADORA

Presidente Orientadora Prof^ª. Dr^ª Maria de Fátima Vilar de Melo UNICAP

1º Examinador Prof^ª Dr^ª Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante EXTERNO

2º Examinador Prof^ª Dr^ª Maria Lúcia Gurgel da Costa UNICAP

AGRADECIMENTOS

A **DEUS**, por estar sempre a meu lado derramando graças e me ajudando a percorrer a trilha da vida, mostrando sempre que a beleza está nas pequenas coisas e por me sustentar nos momentos mais difíceis.

Ao **meu pai, Rômulo de Assis Brissant** (in memoriam), que com sua determinação e seu modo de viver, mostrou aos filhos o caminho a ser seguido. Aprendi com ele que, por mais difícil que as coisas pareçam, não se deve desistir. Demonstrou amor e esperança pela vida até os seus últimos momentos.

A **minha mãe, Terezinha de Vasconcelos Brissant**, com a qual quero compartilhar a alegria desse momento. Foram as horas de dedicação e de cuidados àquela menininha, que possibilitaram todas as vitórias de minha vida, inclusive a que hoje conquisto.

Aos **meus irmãos e cunhados**, com os quais quero dividir a alegria de ter chegado até aqui, pois cada um, a seu modo, teve um papel importante em minha vida.

A minha orientadora **Profª Drª Maria de Fátima Vilar de Melo**, que nos momentos mais difíceis, quando eu pensava não ter condições de continuar, acreditou em mim. Agradeço a DEUS pela graça de lhe ter como orientadora, pela sua postura ética e por ter se tornado uma amiga.

A minha amiga **Anelise Marinho**, que não mediu esforços para estar ao meu lado contribuindo para a realização desse trabalho.

As minha amigas **Ana Cristina Gomes e Cláudia Queiroz** sempre presentes em todos os momentos.

A minha prima **Clícia de Vasconcelos** e ao amigo **Alexandre Araújo**, que dedicaram atenção e carinho para digitar os primeiros esboços deste trabalho.

A **Joselia Quintas**, que através dos nossos diálogos, pude perceber a vida com outros olhos e incentivo para produção deste trabalho.

As amigas **Valéria Lacet e Dr^a Ione Lacet**, pelos momentos de tranqüilidade e inspiração, no Hotel Campestre de Aldeia, local privilegiado pela natureza e que se tornou para mim um recanto especial.

Aos **professores do Mestrado em Ciências da Linguagem**, por terem compartilhado seus conhecimentos e contribuído com meu crescimento profissional.

Aos **colegas do Mestrado em Ciências da linguagem**, pelo tempo que passamos juntos e a oportunidade de compartilhar conhecimentos e trocar experiências.

Aos **meus pacientes**, com os quais aprendi, ao longo desses vinte e três anos dedicados a Fonoaudiologia, que brincar transforma e enriquece.

RESUMO

A proposta deste trabalho é lançar sobre a clínica fonoaudiológica, novas perspectivas de se trabalhar a linguagem da criança com o brincar, respaldada nos estudos de teóricos da Psicologia, da Psicanálise e da Fonoaudiologia e fundamentada nos estudos de De Lemos sobre aquisição da linguagem e de estruturação do sujeito. O interesse pelo tema surgiu através do encantamento pela utilização do brincar em minha prática clínica, observando a relação direta com a evolução dos casos atendidos. Para tanto, tomamos como base um estudo de caso de uma criança com atraso de linguagem, cujas produções lingüísticas foram registradas e analisadas. Constatou-se através da análise deste caso, que o brincar ocupa um lugar significativo no processo de aquisição da linguagem e que a perspectiva teórica adotada possibilita estudar as particularidades da fala da criança na sua relação com a língua e com o outro. Sugere-se que novas investigações sejam realizadas tanto em fonoaudiologia, quanto em aquisição da linguagem, com o intuito de aprofundar os conhecimentos referentes ao processo de aquisição da linguagem da criança, valorizando as conquistas e a singularidade de cada sujeito.

PALAVRAS – CHAVE: Linguagem; Fonoaudiologia; Brincar.

ABSTRACT

This work aims at giving the Speech therapy clinic new perspectives of working the language of the child with games, based on the studies and theories from the Psychology, Psychoanalysis and the Speech-language and Hearing Science as well as on the studies of De Lemos concerning language acquisition and the *self* formation. The interest for the subject arose through the use of games in my practical clinic, observing its close relationship with the evolution of some cases. A study of case of a child with language delay, whose linguistic productions had been registered and analyzed, was thus taken as base to this research. It was clear through the analysis of this case that games have a significant place in the process of acquisition of the language. We also came across with the fact that the theoretical perspective used makes it possible to study the singularities of speech of the child in its relation with the language and the other. It is important to affirm and suggest that the researches continue happening so that we can learn more about language acquisition in order to deepen the knowledge about this process, taking into consideration the person's differences and singularities.

KEY WORDS

Language; Speech [Language and Hearing Sciences]; To Play/ Games.

Quando As Crianças Brincam

**Quando as crianças brincam
e eu as oiço brincar,
qualquer coisa em minha alma
começa a se alegrar.**

**E toda aquela infância
que não tive me vem,
numa onda de alegria
que não foi de ninguém.**

**Se quem fui é enigma,
e quem serei, visão,
quem sou ao menos sinta
isto no coração.**

Fernando Pessoa (1888-1935)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
------------------------	-----------

Capítulo 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 - O BRINCAR.....	12
----------------------	----

1.1.1 – Definições.....	12
-------------------------	----

1.1.2 - O brincar - viagem através dos tempos.....	14
--	----

1. 2 - O QUE DIZ A PSICOLOGIA, PSICANÁLISE E FONOAUDIOLOGIA SOBRE O BRINCAR?.....	19
--	----

1. 2 .1 - O papel do brincar na Psicologia.....	19
---	----

1. 2. 2 - O brincar na Psicanálise: Jogo e Afetividade.....	24
---	----

1 . 2. 3 – O brincar e a linguagem na Fonoaudiologia.....	29
---	----

Capítulo 2

FORMAÇÃO DA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA.....	32
---	-----------

Capítulo 3

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	36
------------------------------------	-----------

3.1 - PERSPECTIVA TEÓRICA SOBRE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DE CLAUDIA DE LEMOS.....	36
--	----

Capítulo 4

CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	44
4.1 - Considerações metodológicas.....	44
4. 2 – Procedimentos.....	45
4. 3 - Descrição do caso.....	45

Capítulo 5

ANÁLISE DOS DADOS.....	48
5. 1 - O Brincar e a Constituição da Linguagem.....	48

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	80
-------------------------	-----------

ANEXOS.....	83
--------------------	-----------

INTRODUÇÃO

Ter a chance de trabalhar com crianças, acompanhar seu crescimento e poder apreciar suas descobertas, pode ser considerado um privilégio e quando a tudo isso se associa o brincar, é encantador. Foi através do encantamento pela utilização do brincar, que surgiu a motivação inicial para realização desta pesquisa, observando o interesse e o envolvimento das crianças com o brinquedo ao longo dos vinte três anos de minha prática como fonoaudióloga.

A presente pesquisa abre perspectiva para uma melhor compreensão da atividade do brincar como meio de estimular o processo de aquisição da linguagem na clínica fonoaudiológica. Para tanto, vai buscar na Psicologia e na Psicanálise a fundamentação teórica necessária para justificar a importância atribuída ao brincar na clínica fonoaudiológica. Com relação a linguagem, os estudos de Claudia de Lemos referentes a estruturação da linguagem fundamentam esta pesquisa.

Retomando os objetivos em cima dos quais esta pesquisa foi realizada, tem-se: investigar a influência do brincar no processo de construção da linguagem, como o principal e os específicos que podem ser divididos em dois: investigar o efeito do brincar no processo dialógico e investigar como a criança manifesta, através do brincar, a compreensão da sua realidade, suas dificuldades e formas de funcionamento. Tendo esses como norteadores, teve início todo o processo de tessitura de conhecimentos.

Nesse contexto, o **capítulo 1** visa apresentar o brincar através de dois enfoques históricos. O primeiro aborda a visão histórica do brincar nas civilizações antigas e através dos grandes pensadores; no segundo, a História do brincar no Brasil. Ainda dentro dessa visão histórica, o brincar é apresentado na Psicologia, na Psicanálise e na Fonoaudiologia através dos estudos de teóricos, que deram ao brincar e a linguagem, um lugar de destaque, cujas considerações reforçam sua utilização na clínica fonoaudiológica.

Posteriormente, o **capítulo 2** visa apresentar uma visão da formação da clínica fonoaudiológica e os caminhos que ela enveredou. Para tanto os estudos de Lier-De Vitto foram apreciados pelo interesse da autora em investigar a linguagem da criança e utilizar o brincar.

O **capítulo 3** abordará a aquisição da linguagem, apresentando a perspectiva teórica Claudia de Lemos, referente a estruturação da linguagem, na qual se ancora este estudo.

O **capítulo 4** abordará as considerações metodológicas, os procedimentos adotados na pesquisa e a descrição do caso, tendo em vista o objetivo deste estudo.

O **capítulo 5** apresentará as análises dos dados seguindo os referenciais teóricos que fundamentam este estudo.

O **capítulo 6** se constitui das considerações finais, retomando os objetivos específicos do estudo, articulando e interpretando os resultados encontrados nesta pesquisa com as concepções teóricas, procurando levantar questões que possam servir para futuros estudos.

Capítulo 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 – O BRINCAR

1.1.1 – Definições

O brincar vem sendo estudado por diversas disciplinas, dentre elas destacam-se a Pedagogia, a Psicologia e a Psicanálise, por sua importância para constituição do ser humano. Neste sentido, tais disciplinas têm revelado o papel do brincar na formação emocional e cognitiva, reconhecendo-o como um poderoso recurso epistêmico.

Iniciaremos com Johan Huizinga, autor do livro *Homo Ludens* (1938), primeira obra a apresentar uma análise das características do jogo e a considerá-lo como elemento da cultura, presente em todas as formas de organização social.

Segundo ele (2004):

A criança fica literalmente "transportada" de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da "realidade habitual". Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realidade de uma aparência: é "imaginação" no sentido original do termo.(p.17)

Por sua vez, o pesquisador Gilles Brougère, da Université Paris-Nord, estuda o brincar relacionando-o a cultura e ao jogo ao qual atribui o termo *ludus*. Entretanto, ressalta que o jogo não tem o mesmo significado em todas as línguas.

Para ele, o jogo possui três sentidos: o primeiro é resultante de um sistema lingüístico, funcionando dentro de um contexto social; o segundo está relacionado a um sistema de regras, que permite identificar a modalidade do jogo de acordo com uma estrutura seqüencial; já o terceiro, está relacionado com o objeto do jogo e os materiais utilizados na confecção dos mesmos, levando cada um a possuir características próprias.

De acordo com a psicanalista Roza (1993 p. 23), “O brincar e o jogar são as formas básicas da comunicação infantil, com as quais as crianças inventam o mundo e elaboram os impactos exercidos pelos outros”. Elas não falam como os adultos, têm no jogo a sua forma preferencial de interpretação do mundo e dos outros. O brincar em latim é vinculum, significando laço e união. Este termo não possui equivalente nas principais línguas européias.

Em seus estudos, Roza (1993) faz referência ao termo ludus em latim, como o que possui mais abrangência. Ele remete às brincadeiras, aos jogos de regras, às competições, recreação, representações teatrais e litúrgicas. Do ludus deriva o nosso termo lúdico, referente tanto ao brincar, quanto ao jogar. Já a palavra jogo, se origina do vocábulo em latim iocus, que significa diversão, brincadeira.

O brincar envolve vários aspectos que são conceituados de modo distinto. Para distinguir esses aspectos iremos empregar as definições propostas por Holanda (1999):

Brincar – divertir-se infantilmente, entreter-se, em jogos e brincadeiras de crianças. Divertir, recrear-se, entreter, distrai-se, folgar.

Brincadeira – ato ou efeito do brincar, divertimento, sobretudo entre

crianças, brinquedos, jogos. Passatempo, entretenimento e divertimento.

Brinquedo – objeto que serve para as crianças brincarem. Divertimento e passa tempo.

Jogo – atividade física ou mental organizada por um sistema de regras que definem a perda ou o ganho.

Conforme foi visto no tópico anterior, o brincar é um tema que há muito já vem despertando interesse de estudiosos. Em função disso, o próximo capítulo apresentará uma visão histórica, com a finalidade de mostrar áreas de conhecimento onde o brincar está presente e como vem sendo explorado até então.

1.1.2 – História: Viagem através dos tempos

O interesse pelo estudo do brinquedo não é de hoje, por esta razão é fundamental fazer um breve histórico destacando o brincar e o jogo do ponto de vista de ilustres pensadores e dos registros de civilizações antigas. Como mostra a tradição, os conhecimentos de uma forma geral eram transmitidos através da oralidade, com o brincar não poderia ser diferente. Posteriormente, através das análises de romances, pinturas e poesias, estudiosos puderam ter acesso a um rico acervo, conhecendo uma realidade anterior ao nosso tempo, fazendo com que esses conhecimentos chegassem aos nossos dias.

Para o presente trabalho, as obras de Almeida (1974) e Kishimoto (2000 e 2001) serviram como base teórica para o capítulo intitulado “O brincar - viagem através dos tempos”, onde predomina o brincar com o enfoque da Educação. Essa

viagem tem início na Grécia antiga, onde viveu o grande pensador Platão (427-348 a.C.), que merece destaque por acreditar que a criança deveria ter seu tempo ocupado pelos jogos educativos, desde a mais tenra idade, praticados por ambos os sexos, mas tendo um adulto sempre por perto, no controle da situação. Já para os egípcios, romanos e os maias, a participação dos adultos possuía outra significação, uma vez que era através dos jogos, que valores, conhecimentos e até regras e normas de padrões sociais eram transmitidas de geração a geração.

No século XVI, os jesuítas modificaram a visão deixada anteriormente pelo cristianismo de que o jogo tinha um caráter imoral e profano, passando a atribuir um valor educativo e adotando-o em seus programas dos colégios, inclusive como práticas educativas para aprendizagem da ortografia e da gramática. O jogo desperta o interesse de muitos teóricos, cuja atenção estava voltada para Educação. Dentro dessa idéia de historicidade, o estudo de alguns desses teóricos serão apresentados a seguir. Destacamos Comênio (1592-1671), que desenvolveu um método cujas idéias formaram as bases da nova didática e que pode ser resumido em três ideais fundamentais: naturalidade, intuição e auto-atividade.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778), foi o primeiro a relacionar em seus estudos os jogos com o contexto educacional e a valorizar a individualidade da criança, ao demonstrar que ela possui uma maneira particular para perceber as coisas. Além de acreditar que todo o processo de aprendizagem se dá através de uma participação efetiva. Suas experiências foram colocadas em prática através de Pestalozzi (1746-1827), que considerava o jogo como um fator decisivo, por enriquecer o senso de responsabilidade e fortificar as normas de cooperação.

Para Fröebel (1782-1852), a Pedagogia deveria considerar a criança como atividade criadora e despertar, mediante estímulos, suas faculdades próprias para a criação produtiva. Assim surgiram os métodos lúdicos na educação de crianças, onde o jogo era utilizado como uma arte, servindo como um poderoso instrumento. Foi com base nesses estudos que Maria Montessori (1870 -1952), reforçou a idéia dos jogos no processo educativo, principalmente no tocante a cada um dos sentidos, recebendo a denominação de “jogos sensoriais”. Já para Claparède (1873-1940), o jogo está relacionando com o trabalho escolar. Através dele, a criança consegue canalizar todas suas energias para um trabalho contínuo. Suas convicções puderam ter continuidade através de seus seguidores, elaborando programas pré-escolares com base nas atividades lúdicas.

A breve explanação pretendeu mostrar um pouco da visão histórica, destacando o pensamento de alguns estudiosos a respeito do brincar, do jogo e como esses valores e conceitos chegaram aos nossos dias. Dando continuidade a essa visão histórica, a próxima etapa surgiu diante do interesse em buscar informações sobre o brincar relacionadas com a História do Brasil, especificamente ao período da colonização por diferentes culturas como a dos índios que aqui habitavam, a influência dos brancos que aqui chegaram para colonizar, principalmente os portugueses, e dos negros, trazidos como escravos. Foram grandes as influências na formação cultural do Brasil, pois os que aqui chegavam, trouxeram seus costumes, valores e tradições, muitos dos quais perduram até os dias de hoje, enquanto que outros se perderam ao longo dos tempos.

Antes do descobrimento do Brasil, os índios povoavam toda a região, vivendo em comunidades organizadas de acordo com os valores de suas tribos, hábitos e costumes passados a seus descendentes.

O primeiro brinquedo da criança indígena era um chocalho feito de cascas de frutas. Quando cresciam um pouco mais, passavam a brincar de pescar e caçar, estimulados pelos adultos que lhes forneciam arco e flecha. Entretanto, existia uma significação maior por trás dessas brincadeiras, pois representavam a formação dos futuros guerreiros da tribo. Já as meninas, acompanhavam as mulheres da tribo nos afazeres referentes ao cultivo da mandioca e preparo dos alimentos.

As mães tinham o costume de confeccionar para seus filhos bonecos de barro cozido, representando animais e pessoas. Em algumas tribos, as meninas brincavam com bonecas feitas de barro, mas vale salientar que esse costume não foi incorporado à cultura brasileira do brincar, uma vez que predomina a boneca de pano, provavelmente trazida pelos negros.

Muitos dos objetos confeccionados em algumas tribos possuíam uma simbolização religiosa e outros que eram utilizados pelas crianças em suas brincadeiras, representavam figuras de animais.

Os índios valorizam muito o jogo chamado peteca confeccionada com palha de milho e o miolo em forma de argola. Entretanto, existe uma polêmica quanto à origem desse brinquedo, pois alguns pesquisadores consideram sua origem como tipicamente brasileira, com os índios Tupis e que depois se propagou para outras regiões. Enquanto outros estudos apontam que na China, Japão e Coréia, tal artefato já era utilizado há mais de dois mil anos.

A chegada dos portugueses ao Brasil influenciou na formação de hábitos e costumes, principalmente por já fazerem parte da própria tradição européia. Dentre as brincadeiras, empinar pipa ou papagaio merece destaque, pois tem origem na China, onde era utilizada como estratégias de guerra e depois incorporada a brincadeira das crianças européias. Foram os portugueses que trouxeram essa brincadeira para o Brasil, pois era comum entre as crianças, o hábito de empinar pipa, mas em Portugal são conhecidas como estrela, bacalhau e gaiotão.

Os jogos e brincadeiras como pião, bolinhas de gude, jogos de botão já faziam parte dos hábitos das crianças européias e foram incorporadas aos costumes brasileiros como as bonecas de porcelana, de origem francesa.

Nesse período, começam a ocorrer mudanças nos costumes, justamente quando os índios passam a realizar afazeres na casa grande. Tempos depois, os escravos foram trazidos para substituir os índios, devido à falta de habilidade em lidar com as tarefas domésticas e por possuírem um espírito livre que impedia a adaptação.

Os negros ao chegarem ao Brasil, foram levados a trabalhar da maneira diversa, como nos engenhos de açúcar, nas plantações, ajudando nos afazeres domésticos da casa-grande, nas plantações, dentre outros. Assim, fica difícil identificar, especificamente nos jogos e nas brincadeiras, o que se manteve intacto como valores originais de sua cultura e o que sofreu influência do cotidiano.

As crianças costumavam, construir seus brinquedos, utilizando elementos da natureza. Dentre as brincadeiras que se tem registro, consta a utilização de talo de bananeira, para confecção de espingardas pelos meninos. Naquela época, era

prática freqüente colocar um ou mais filhos de escravos, para servirem de companhia aos filhos dos senhores de engenho. Muitos desses registros estão contidos nos romances e obras de escritores como Gilberto Freyre, José Lins do Rego e Câmara Cascudo que reproduzem situações daquela época.

Para concluir este trecho da viagem do brincar através dos tempos, gostaríamos de dizer que após a libertação dos escravos, o Brasil continuou a receber imigrantes de lugares diversos. Conseqüentemente, outras viagens podem ser realizadas, pois existe muito a descobrir, e com tantas influências, o país passou ter características próprias, com uma cultura particular, sem igual.

Dando continuidade aos estudos, o próximo passo será abordar o que representa o brincar para Psicologia, Psicanálise e Fonoaudiologia e quais as repercussões desse brincar na concepção do sujeito.

1.2 – O QUE DIZ A PSICOLOGIA, A PSICANÁLISE E A FONOAUDIOLOGIA SOBRE O BRINCAR?

1.2.1 – O papel do brincar na Psicologia

O brincar é importante para a constituição do sujeito e na Psicologia, são várias as proposições teóricas relacionadas tanto ao brincar, quanto ao jogo. Particularmente, neste capítulo, serão apresentados os estudos de Vygotsky por ser o fundador da Psicologia do conhecimento e Jerome Bruner, que foi seu discípulo, e autor da Teoria sócio-interacionista sobre aquisição de linguagem. Esses autores enfocaram em seus estudos os processos relacionados as

conquistas das crianças , suas brincadeira e as relações com os jogos, pois acreditavam que assim poderiam fazer aflorar a espontaneidade dos sentimentos das crianças.

Os estudos de Vygotsky no que concerne à relação entre o brincar e a cognição merecem destaque por valorizar a motivação como impulsionadora do pensamento e que a organização deste está diretamente ligada à linguagem, tendo como base as emoções e proporcionando um estímulo para as ações.

Para ele, a conquista da criança com relação a linguagem, facilitará a socialização, pois as evoluções são constantes, passando a dar, cada vez mais, significados apropriados ao pensamento e às palavras. A brincadeira é vista como uma atividade que evolui paralelamente com a criança, valorizando a ação e atribuindo significado ao brincar. Nela, o objeto perde sua característica real, adquirindo o significado que lhe é atribuído.

Vygotsky foi um dos estudiosos que se interessou pela relação da atividade humana com o mundo real, tendo um papel de destaque por discordar dos que acreditavam que a imaginação estava associada ao irreal. Seus estudos (1984, 1987), explicaram que existem diferentes formas de vinculação entre a atividade de imaginação e a realidade, a saber:

1) A base para imaginação é resultante da experiência acumulada pelo homem, tornando-se a base da fantasia.

2) A experiência não é pessoal, refere-se a relatos de terceiros e assim o sujeito consegue imaginar algo que não viveu.

3) A ligação da fantasia e da realidade pode ser dividida em duas formas: a) Os sentimentos que influenciam a imaginação, por possuírem um tom efetivo

comum; b) A imaginação que exerce influência nos sentimentos (atividade consciente diretamente relacionada ao crescimento).

4) As novas criações que podem ser resultantes não de experiências vividas, mas de algo novo, que só começa a existir para o mundo depois que a imagem transforma-se em objeto e passa a influenciar e reorganizar os objetos já existentes.

No tocante ao desenvolvimento da criança, acreditava ser a imitação fator determinante para se atingir o processo justamente por estar presente nas brincadeiras. Inicialmente, com base nas percepções do que ocorre ao seu redor, depois na interiorização e por último na realização consciente. Esse processo envolve a imaginação e o brincar livre. O que oferece oportunidade para organizar o pensamento e perceber as emoções, tanto as prazerosas quanto as difíceis, que possam estar gerando conflitos.

Para Vygotsky a brincadeira pode ser entendida como uma atividade imaginária, por ser a primeira forma que a criança encontra para superar as situações em que se depara com restrições. Ele enaltece a importância da ação e do imaginário no brincar, que vão evoluindo acompanhando o crescimento da criança. No momento em que passa a empregar alguns objetos como se fossem brinquedos e, através deles realizam ações, isso significa que já domina a função simbólica.

Segundo Vygotsky (2000):

No brinquedo a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, na brincadeira, ela inclui, também, ações reais e objetos reais. Isto caracteriza a natureza de

transição da atividade do brinquedo: é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais. (p.129)

Vygotsky destaca a importância do jogo simbólico, principalmente quando a criança começa a produzir as primeiras palavras, pois quando manuseia coisas com objetos de ação, consegue transformá-los em coisas como objetos do pensamento, demonstrando com isso que passa a existir toda uma construção interna que rege inclusive o comportamento da criança. Ao brincar, apreende o mundo sem se preocupar com a realidade, fato que está relacionado com a interação, com o objeto, e que ocorre através do jogo simbólico.

O brinquedo desempenha um papel importante na sociabilização da criança ao possibilitar a interação, quer com crianças da mesma idade, quer mais velhas. Através dele é possível vivenciar situações que representam o mundo dos adultos, adquirindo motivação e habilidade para desempenhar futuros papéis, além de possibilitar que a criança ao brincar com bonecas, possa estar resolvendo conflitos e extravasar sentimentos.

Assinalamos que Vygotsky enfoca em seus estudos, o significado por estar estreitamente relacionado com a palavra. Além de procurar estabelecer a relação entre o pensamento e a fala, especificamente por acreditar que esses processos estavam intrinsecamente relacionados entre si e integrados.

Segundo ele (1996):

O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa - uma união da palavra e do pensamento. (p.104)

Dando continuidade, teremos os estudos de Jerome Bruner, psicólogo e teórico vigoroso, partidário da corrente sócio-interacionista, dado que ele confere ao jogo um lugar de destaque no processo de aquisição da linguagem. Sua perspectiva sobre essa aquisição insere-se no quadro dos seus estudos sobre o desenvolvimento cognitivo pautados, sobretudo, nos trabalhos de Vygotsky e seus seguidores.

Bruner considera que a aquisição da linguagem ocorre, justamente no período de interpretação e negociação, que por sua vez, tem início quando a criança começa a participar da cena humana. Através do domínio da linguagem, ela consegue interpretar e regular a cultura que é constituída por procedimentos simbólicos, conceitos e distinções realizadas na linguagem. Para tanto, é necessário que esteja dentro de um contexto social. O que significa que a cultura está relacionada com a linguagem.

O adulto serve como mediador, favorecendo a aquisição de um sistema de signos, como a linguagem, onde a brincadeira está presente proporcionando estímulo. Em assim sendo, ele destaca na relação mãe-filho o papel da mãe, valorizando-a como estimuladora da linguagem através da ação comunicativa. É através dessa interação constante com os adultos, que a criança vai adquirindo a linguagem, uma vez que se constitui num processo contínuo e que não ocorre de uma hora para outra.

No momento do jogo, quando a frustração se faz presente, o adulto desempenha um papel importante na superação de tais sentimentos, à medida que interage e orienta no caminho das soluções. Isto ocorre mesmo no brincar, posto que a criança não está preocupada com os resultados. O próprio jogo

quando ocorre em situações livres de pressões, num clima de descontração, proporciona condições para que a criança consiga assimilar as regras de funcionamento do mundo dos adultos.

Bruner (1972) distingue dois tipos de jogo:

- Jogo elaborado - considerado mais rico quando usado por mais tempo e de forma variada, favorecendo a utilização da inteligência.
- Jogo livre - “oferece à criança a oportunidade inicial e a mais importante para atrever-se a pensar, a falar e a ser ela mesma. Combinar momentos de brincadeira livre e atividades orientadas parece ser estratégia recomendada pelo autor”. (p.149).

Neste capítulo, os estudos de Vygotsky e Bruner foram apresentados com o intuito de mostrar como o brincar e a linguagem são abordados por cada um desses teóricos no que concerne aos aspectos cognitivo geral, e mais especificamente para a aquisição da linguagem.

O próximo capítulo enfocará na Psicanálise alguns teóricos que em seus estudos, dão ênfase ao papel do brincar para a constituição do sujeito.

1.2.2 – O brincar na Psicanálise - Jogo e Afetividade

O brincar está na clínica psicanalítica para crianças, como a associação livre está para os adultos que já dominam a linguagem. Assim sendo, as descobertas da Psicanálise podem oferecer ao fonoaudiólogo subsídios para entender melhor seu paciente, conhecendo as dificuldades por ele apresentadas

para além de simples sintomas a serem curados. E em particular, no tocante à atividade lúdica, por considerá-lo como uma ferramenta importante, por propiciar a compreensão da realidade através da experimentação de situações da vida real, favorecendo a simbolização, a imaginação e a incorporação de regras.

Foram os estudos de Freud que fundaram a Psicanálise. Para ele o sujeito é concebido como “sujeito do desejo”, do inconsciente. Sua teoria valoriza a linguagem no processo de constituição desse sujeito.

Freud (1980), toma o brincar como um trabalho próprio da infância. É no brincar que a criança articula seus desejos mais ocultos, sendo o ponto de articulação para estabelecer a relação entre o trabalho criativo e as fantasias. O brincar e o fantasiar são determinados pelo desejo. O fantasiar está articulado em três tempos: algo se revela insatisfatório e desperta um desejo; o sujeito retrocede a uma experiência do passado, na qual esse desejo foi realizado e a criação de uma situação no futuro que representa a realização do desejo.

Em assim sendo, daremos continuidade aos estudos da Psicanálise, passando em revista as contribuições de alguns teóricos.

Foi Melanie Klein (1920), que estruturou os trabalhos psicanalíticos com crianças. No que concerne à reflexão sobre o brincar, esta psicanalista atribui ao jogo um papel fundamental, transformando a concepção de que a criança não poderia fazer terapia, por não apresentar uma linguagem verbal que pudesse exprimir seus pensamentos e sentimentos como na terapia do adulto. A realização da análise obedecia ao modelo aplicado à terapia dos adultos, a diferença estava na técnica utilizada, pois através dos jogos e do brincar, utilizando-se da fantasia e

do mecanismo dos sonhos abordava os conteúdos inconscientes da criança. O brincar levava a criança a vivenciar situações, elaborando conteúdos do cotidiano e conflitos internos através da fantasia.

Ainda, no campo da Psicanálise, destacamos os estudos de Winnicott (1975), marcantes na Psicanálise infantil, por valorizarem a relação analista-paciente, considerando que a situação analítica deveria se transformar em um grande encontro de dois parceiros de jogo. Além de considerar o brincar como uma forma altamente especializada de comunicação. Pensamento do qual compartilhamos uma vez que nossa atuação na clínica fonoaudiológica tem como base a construção de uma relação sólida com a criança, sem imposições, onde as individualidades são respeitadas e o diálogo é o ponto forte de todo o processo terapêutico.

Winnicott foi construindo sua prática clínica baseada na terapia da concepção dos espaços e objetos transicionais. Neste sentido ele sublinha: “O terapeuta busca a comunicação da criança e sabe que geralmente ela não possui um domínio da linguagem capaz de transmitir as infinitas sutilezas que podem ser encontradas na brincadeira por aqueles que as procuram” (1975, p. 61).

A partir do brincar, a criança expressa suas intenções, fazendo-se compreender, mesmo quando ainda não apresenta a linguagem estruturada. É no brincar, no faz-de-conta, que ela consegue incorporar as regras de funcionamento do mundo dos adultos, assimilando e estabelecendo os limites entre o real e a fantasia. Fato que lhe possibilita a entrada no processo de socialização e facilita enxergar o outro como diferente dela e assim, estabelecer seus vínculos afetivos. Brincando, ela vai se apropriando de um novo universo que começa a entender e

fazer parte ativamente. Objetos tomam formas de brinquedos, simbolizando o real que é mais bem entendido pela própria ação da criança e os sons que acompanham o brincar.

Segundo Winnicott:

Para a criança pequena é legítimo que o mundo interior tanto esteja fora como dentro e, portanto, ingressemos no mundo imaginativo da criança quando participamos nas brincadeiras infantis ou qualquer dos outros processos encontrados pelas experiências imaginativas da criança. (1982, p.78)

Dando continuidade aos pensamentos de Winnicott, tem-se:

A criança adquire experiência brincando. A brincadeira é uma parcela importante de sua vida. As experiências tanto externas como internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. Tal como as personalidades dos adultos se desenvolvem através de suas experiências de vida, assim as das crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos. Ao enriquecerem-se, as crianças ampliam gradualmente sua capacidade de exagerar a riqueza do mundo externamente real. A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência. (1982, p.163)

Em outra obra, este autor nos diz (1975):

É com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experimental do homem. (...) Experimentamos a vida na área dos fenômenos transicionais, no excitante entrelaçamento da subjetividade e da observação objetiva, e numa área intermediária entre a realidade interna do indivíduo e a realidade compartilhada do mundo externo aos indivíduos. (p.93)

Ainda de acordo com o autor, a inter-relação da criança e do brinquedo é que deve ser valorizada e não o brincar em si. Considera a brincadeira como universal e que através dela, a criança estabelece relação com os outros e com o ambiente e amplia seu modo de enxergar o mundo. Segundo suas palavras (1975, op. cit.):

A psicoterapia é efetuada na super posição de duas áreas lúdicas, a do paciente e a do terapeuta. Se o terapeuta não pode brincar, então ele não se adequa ao trabalho. Se é o paciente que não pode, então algo precisa ser feito para ajudá-lo a tornar-se capaz de brincar, após o que a psicoterapia pode começar. O brincar é essencial porque nele o paciente manifesta sua criatividade. (p.80)

Percebe-se que o brincar é considerado por Winnicott, como um princípio que está na base de todo o processo terapêutico, quer seja para o paciente ou para o terapeuta. Pensamento este que pode ser relacionado ao de Cunha (1997), cuja proposta é a de procurar sensibilizar a atuação do fonoaudiólogo, fundamentada na concepção psicanalítica.

Dando continuidade ao brincar na Psicanálise, apresentaremos Aberastury, cujo estudo marcou o pioneirismo da Psicanálise infantil na América Latina. A atenção de seus estudos está voltada para o brinquedo como meio de fornecer experiências à criança, principalmente por apresentar características reais, possibilitando a elaboração de situações traumáticas.

De acordo com Aberastury (1992):

O brinquedo possui muitas das características dos objetos reais, mas, pelo seu tamanho, pelo fato de que a criança exerce domínio sobre ele, pois o adulto outorga-lhe a qualidade a algo próprio e permitido, transforma-se no instrumento para o domínio de situações penosas, difíceis, traumáticas, que se engendram na relação com os objetos reais.

Além disso, o brinquedo é substituível e permite que a criança repita, à vontade, situações prazenteiras e dolorosas que, entretanto, ela por si mesma não pode reproduzir no mundo real. (p.15)

É através das brincadeiras e da linguagem, que a criança cria e aprimora as relações com o ambiente. Depois, estas são incorporadas a atividades práticas, transformadas e organizadas, provocando inclusive, modificações no comportamento. As verbalizações que acompanham o brincar são chamadas de significantes lingüísticos, elas marcam a conclusão do nascimento do sistema pré-consciente, justamente quando a criança passa a estabelecer ligações entre coisas e representações.

No brincar, quer seja espontâneo, quer seja através de jogos ou com as fantasias do mundo do faz-de-conta, a criança passa a se organizar e a se entender melhor, tendo a possibilidade de entrar em contato com suas dificuldades e assim elaborá-las. As próprias questões fonoaudiológicas que se apresentam são mais bem aceitas e tendem a se resolver mais facilmente através do brincar.

1.2.3 – O brincar e a linguagem na Fonoaudiologia

Para falar do brincar em Fonoaudiologia, os estudos de Lier-De Vitto terão destaque pela atenção dedicada à relação entre o brincar e o processo de aquisição da linguagem. Ela acredita que: “Ao brincar a criança satisfaz diferentes necessidades em momentos também diferentes de sua história” (1994, p.51).

Ao enfatizar em seus estudos os jogos interacionais, define o jogo como um conjunto de ações específicas da díade sobre um determinado objeto ou face desse objeto, cujo estatuto comunicativo, lingüístico e cognitivo está sendo negociado.

Para ela são cinco os tipos de jogos: jogo rítmico; jogo de nomeação; jogo de reconhecimento de objetos; jogo fonético; e jogo fonológico.

Já para a fonoaudióloga Freire, o processo de aquisição de linguagem leva a simbolização justamente por ser o falar uma forma de agir sobre o mundo e sobre o outro. Segundo ela “a linguagem é a possibilidade de significar o mundo social em que se está imerso e de re-significá-lo enquanto experiência que se refaz continuamente dentro de um processo sócio-histórico” (1997, p.64).

Inicialmente, a ação da criança é restrita ao aqui e ao agora. Agindo de acordo com a estimulação imediata e, quando a linguagem começa a se manifestar, é que a criança deixa a fase imediatista, e passa a utilizar o jogo como resultante das idéias e não mais das coisas.

Antes de concluir este capítulo, gostaríamos de fazer considerações a respeito dos estudos de Friedmann, que nos últimos anos vem estudando o brincar. Ela acredita que a linguagem do brincar tem um caráter universal e está relacionada com a origem do ser humano ao longo dos tempos, sofrendo modificações no conteúdo, mas sua forma continua constante.

Segundo Friedmann:

(...) podemos considerar o brincar como uma linguagem, através da qual as crianças se comunicam, entre si e com os adultos. O brincar é um sistema de signos que representa, de forma inconsciente, a vida real, sob

o olhar daquele que brinca (o jogo simbólico, por exemplo); o brinquedo ou os objetos utilizados no jogo, representam uma ponte, um meio de comunicação, a partir do qual designa-se uma realidade mais complexa. (2000, palestra proferida na Associação Brasileira de Brinquedotecas)

O brincar contextualiza a linguagem, uma vez que proporciona recursos para criar e explorar situações permitindo sua fluência. Já na clínica fonoaudiológica, o brincar é empregado como estratégia para promover uma boa interação com o cliente, além de favorecer o processo afetivo e cognitivo da criança, por estimular áreas de aprendizagem. Muitas situações presentes nas brincadeiras são iniciadas pela própria criança, à medida que traz de casa objetos, jogos ou materiais para serem apresentados. Com isso, elas não só compartilham do mundo, que é o consultório, como trazem experiências e coisas dos seus mundos, para serem compartilhados com o terapeuta.

Em sendo assim, o brincar propicia a criação de vínculos significativos, demonstrando que a sistematização no processo terapêutico, o clima é de descontração, respeito e confiança, onde a criança se sente confiante para elaborar suas questões, onde a terapeuta hora participa desses momentos, hora observa o brincar da criança e os conteúdos apresentados, o que é dito e o não dito.

Capítulo 2

FORMAÇÃO DA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA

2.1– CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA

São poucas as publicações em Fonoaudiologia que atribuem ao brincar o seu devido valor, dado que a clínica fonoaudiológica sempre esteve voltada para uma visão de clínica médica, cujo objetivo maior seria utilizar métodos e técnicas necessárias para superar os sintomas. Assim sendo, o brincar no atendimento clínico, quando ocorria, servia apenas para facilitar o início da relação terapeuta-paciente ou utilizado nos intervalos das atividades, retornando-se depois para as técnicas voltadas à colocação dos fonemas visando uma boa articulação.

A partir dos anos 80, a aproximação da Fonoaudiologia dos estudos interacionistas interessados na aquisição de linguagem, provoca modificações na concepção de clínica fonoaudiológica. Nela a brincadeira com a criança é vista como mediador do processo de concepção da linguagem. Dentro dessa visão, o trabalho clínico fonoaudiológico, volta-se para o sujeito e não para a patologia. Desta forma, esse sujeito-criança, passa a ser entendido como ser ativo que não está reduzido a sua doença.

Atualmente, alguns teóricos da clínica fonoaudiológica como Claudia Cunha e Lier-De vitto têm trabalhado no sentido de ampliar seus horizontes, libertando-a dos limites impostos pela visão da medicina ontológica, que enfoca quase que exclusivamente o orgânico, o sintoma. Destacamos dentro desta linha de pensamento Cunha (1997), que em suas pesquisas convoca a Psicanálise

estabelecendo uma ponte entre a Fonoaudiologia e a Psicanálise, propondo uma revisão de conceitos, fornecendo subsídio para se repensar a prática da clínica fonoaudiológica. Em seu trabalho, ela propõe que o profissional tenha duas orelhas: uma para ouvir o corpo da palavra, a forma de articulação, outra para ouvir o sentido e perceber a comunicação que o paciente estabelece ou que tenta impedir. Em assim sendo o fonoaudiólogo, terá condições para entender como o sintoma é apresentado pelo paciente e respeitando suas formas de manifestação, procurar ajudá-lo.

Dentro do enfoque adotado por Cunha, onde propõe uma aproximação dos conceitos da clínica psicanalítica com a Fonoaudiologia, três aspectos merecem destaque:

- Escuta terapêutica: onde o fonoaudiólogo passa a ouvir não só a queixa, mas o que está além dela.
- Interpretações fonoaudiológicas: que fornecem condições de perceber o que está por trás do que se apresenta no sintoma, dando margem ao paciente entender sua problemática e procurar superar as dificuldades existentes.
- Sintomas: que são percebidos sobre um novo olhar ver além das aparências. O que possibilita enxergar o indivíduo em suas particularidades, considerando sua história pessoal.

Segundo Cunha (1997):

Sabemos que a noção de cura pela fala é intrínseca ao método clínico psicanalítico, enquanto possibilidade de resolução de conflitos psíquicos – o foco dos processos de análise. Mas, a meu ver, é possível a cura da fala – foco da terapia fonoaudiológica – porque, mesmo quando a

linguagem é o lugar do sintoma, ela também permanece sendo o lugar de sua resolução, e é nesse sentido que curar a/pela fala não equivaleria simplesmente a “ensinar a falar” corretamente. (p.84)

A aproximação da clínica fonoaudiológica com a Psicanálise e o interacionismo, propiciou oportunidade de rever formas de pensar a terapia da linguagem. Nelas, o brincar passa a ter um lugar de destaque, pois não se limita exclusivamente a utilização de técnicas fonoaudiológicas. Acredita-se que o processo terapêutico no qual o brincar está presente, os vínculos criados são mais fortes e interessantes, pois o ambiente da brincadeira cria uma atmosfera de confiança onde não existem imposições.

Na situação terapêutica da clínica fonoaudiológica, é comum encontrarmos crianças que, quando os jogos de regras são utilizados como recursos, apresentam dificuldades em segui-las, pois só querem ganhar. Entretanto, quando a situação se inverte, geralmente demonstram sua insatisfação desmanchando a brincadeira ou verbalizando que não querem mais brincar. Cabe ao fonoaudiólogo ter um olhar atento para perceber o que pode estar por trás das situações que surgem na relação com o paciente. Ter um olhar mais atento enriquece as situações terapêuticas e facilita na hora de solicitar um trabalho interdisciplinar.

Não obstante, deve-se ter cuidado para não se amalgamar estes domínios, reduzindo um ao outro. Reafirmamos nossa compreensão a respeito das diferenças fundadoras de cada domínio e embora a interlocução seja bem vinda bem como as contribuições que dela decorre, não podemos deixar de levar em conta as referidas diferenças.

O próximo capítulo abordará a aquisição da linguagem dentro da

perspectiva de Claudia De Lemos.

Capítulo 3

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

3.1 - PERSPECTIVA TEÓRICA SOBRE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DE CLAUDIA DE LEMOS

A perspectiva teórica sobre a aquisição da linguagem que guiará a presente pesquisa é a elaborada por De Lemos, que representa um rompimento com a Psicolingüística, visto que se ancora na compreensão do sujeito da Psicanálise, especialmente na teoria Lacaniana e no estruturalismo Saussuriano. Essa perspectiva se coaduna com a visão que adotamos, na clínica fonoaudiológica, pois seus estudos oferecem dados valiosos contribuindo para modificar a visão de clínica fonoaudiológica e do sujeito, onde a linguagem permite considerá-lo como participante de uma relação significativa. Como lingüista, De Lemos contribuiu para que a criança e a língua adquirissem outros valores e esses conceitos pudessem ser redefinidos.

O percurso de seus estudos provocou questionamentos e a levaram a criticar a teoria sociointeracionista de Bruner, tendo em vista de que ele focaliza a aquisição da linguagem como uma via de mão única, isto é, limita-se a mostrar a aquisição das estruturas lingüísticas sem levar em conta o efeito desta aquisição sobre o sujeito. Dessas críticas elegemos, sobretudo as que dizem respeito à concepção de interação, como também àquelas dirigidas a falta de estudos sobre o efeito da aquisição da linguagem na constituição da subjetividade.

De Lemos se contrapôs, apresentando a investigação da produção da criança de forma metodológica, focalizando a linguagem, buscando identificar as mudanças que ocorrem, direcionando seu enfoque aos aspectos que eram desprezados por outros pesquisadores, especificamente relacionados com a fala inicial da criança, considerada como primeira língua ou língua materna.

Neste sentido, Lier-De Vitto (1992) quando se refere aos trabalhos realizados por De Lemos, afirma que:

Numa concepção interacionista de natureza social a linguagem é fundante. Sua construção se dá na interação, entendida como “matriz de significações”. O conhecimento é, portanto, fruto da ATIVIDADE intersubjetiva. A criança tem um papel ativo, apesar de inconsciente. Sua ATIVIDADE é suporte empírico para ATIVIDADE interpretativa do outro, que a ela confere forma e sentido. (p.26)

De Lemos, em palestra proferida no Congresso Internacional sobre Desenvolvimento Humano na Universidade de São Marcos (1999), diz que:

Tratar a fala da criança como evidência empírica de conhecimento, resulta na eliminação disso que a fala da criança revela. A saber, que nela a língua, o outro e o próprio sujeito que emerge dessas relações estão estruturalmente vinculados. Isto é, não podem ser tomados como instâncias independentes, unidirecionalmente ordenáveis.

É a Psicanálise que passa a fundamentar seus estudos, resultante da releitura de Saussure (1972) e Lacan (1966), apresentando a linguagem como constituinte da subjetividade. De Lemos baseia seus estudos nos processos metafóricos e metonímicos, referentes ao funcionamento da língua estudado pelo lingüista Jakobson.

Jakobson (1963) considera que as modificações que ocorrem no discurso estão relacionadas a duas linhas semânticas: relação de similaridade ou relação de contigüidade. Entretanto, os termos processo metafórico e processo metonímico passam a ser empregados com mais propriedade, uma vez que traduzem na metáfora (refere-se a substituições de palavras que ocorrem no enunciado) e na metonímia (refere-se à mudança de nome) as mudanças que ocorrem no discurso, pois um tema leva a outro.

Com base nesses estudos, De Lemos (1992), faz uma releitura e produz o artigo “Processos metafóricos e metonímicos como mecanismos de mudança”. Nele, a autora fornece um estatuto teórico às leis que regem o movimento do significante, pois funcionariam como mecanismos de mudanças, que teriam como meta, a estabilização da língua na fala da criança, isto é, a consolidação de categorias e estruturas. Pode-se dizer que seus efeitos levam a criança a ocupar posições diferentes na cadeia lingüística, tanto diante da fala do outro, como da sua própria fala. Estas por sua vez, são consideradas por De Lemos (1996), como mudanças na posição ocupada pela criança na cadeia significativa, modificando a idéia da Psicologia do Desenvolvimento com relação à linguagem, passando a apresentar o processo de aquisição como resultantes dos efeitos da linguagem em relação à posição em que a criança se encontra no discurso. Especificando-se, podemos apresentar as três posições da seguinte maneira:

- A primeira posição, marca a entrada da criança na língua em funcionamento no outro. É o lugar onde a criança é capturada pela língua,

relacionada ao conceito de especularidade, pois a língua responde tanto pela possibilidade de existir fala, quanto falante.

- Na segunda posição, existe uma dominância do próprio funcionamento da língua, pois apesar da criança falar, ela não escuta o que diz, ocorrendo os erros. Entretanto, ela se mostra impermeável à correção pelos adultos.
- E, na terceira posição, a criança já percebe quando o outro, pela reação de estranhamento, não entende o que foi dito por ela, possibilitando fazer reformulações ou mesmo correções, isto é, sob a forma de substituições. Aqui as pausas também estão presentes. Nesta fase a criança recorre aos processos metafóricos e metonímicos, reconhecendo tanto a palavra que será substituída, como a que vai substituir.

É importante destacar que, independentemente de qual das três posições a criança se encontre, será sempre a partir da língua que ocorrerá a interpretação pelo outro, a interpretação de si mesmo ou então a do outro.

Com o intuito de mostrar essas relações, serão utilizados dois episódios que a própria De Lemos utiliza em seu artigo citado anteriormente (1992: 129 e 130):

Episódio 1:

(Criança (Ma.) dá uma revista de atualidades para a mãe (M.)).

(Mariana: 1; 2.15)

Ma. : é nenê/ o auau.

M. : Auau? Vamos achá o auau?

Ó, a moça **tá tomando banho.**

Ma. : **ava? Eva?**

M. : É, tá **lavando** o cabelo.

Acho que esta revista não tem auau nenhum.

Ma. : auau.

M. : Só tem moça, carro, **telefone**.

Ma. : **Alô?**

M. : Alô? Quem fala? É a Mariana?

O exemplo mostra que as palavras como “**é nenê/ o auau**” aparecem na fala da criança como resultante de situações vividas anteriormente, pois na revista em questão não havia as referidas figuras.

De Lemos (1999), quando analisa esse episódio diz que: “à presença efetiva do outro, de seu corpo e de sua voz, do qual depende cada enunciado da criança e a progressão do diálogo, se alterna o outro como texto, fragmento de um texto ausente, convocado por um dos significantes de seu enunciado”. É o caso das palavras “**tomando banho**” na fala da mãe e “**ava/ eva**” e **telefone** na fala da mãe e **alô** na fala da criança.

Episódio 2:

(Quando Ma. faz muito barulho, M. a repreende dizendo que ela vai acordar a vizinha, Flávia, que está dormindo. Durante este episódio, Ma. brinca com uma bola.)

(Mariana: 1; 9. 15)

M. : Esta bola faz muito **barulho**.

Ma. : A fávía **é nananda**.

M. : É, a Flávia **está** nanando e você fica fazendo barulho.

Neste episódio mostra que a criança está impermeável quando o outro percebe seu erro, não reconhecendo/ escutando na fala do outro, a diferença que o opõe a seu próprio enunciado. Quanto as substituições das palavras, são consideradas por De Lemos (1992), como marcas da ação da língua enquanto funcionamento simbólico.

Nessa abordagem, à linguagem fica delegado o papel constitutivo do conhecimento e do próprio sujeito. Não há realidade anterior à linguagem, o que implica a opacidade dos significados. A importância das coisas e das ações no jogo se esvai e dá lugar à linguagem enquanto domínio do simbólico, o mundo (objetos, pessoas, acontecimentos) é aquele que a linguagem apresenta. Entende-se a forte afirmação de que o real não é acessível, apenas simbolizável. É a linguagem que determina a relação da criança com o mundo, consigo mesmo e com o outro, pois, inicialmente, ela ainda não encontra representação em sua mente.

Na relação com o outro é que ocorrem as mudanças na fala da criança, surgindo o conceito de processo dialógico, onde o adulto ao se relacionar com a criança encontra-se assujeitado ao funcionamento da língua. Sobre esse assujeitamento, Lier-De vitto (1998, p.134) comenta que o outro é apresentado como lugar de funcionamento: “(...) o que assujeita é a linguagem, ou seja, as redes de relações e de sentido nas quais o outro está enredado e nas quais a criança vai sendo envolvida”.

É através da consolidação do processo de aquisição de linguagem, passando de interpretado a intérprete, que ocorre o processo de subjetivação, e,

por conseguinte, a singularização do sujeito.

De Lemos (1999) na palestra já citada anteriormente diz:

O que se tem chamado de desenvolvimento da linguagem como processo de subjetivação coloca em questão não só o processo de aquisição de linguagem como aquisição de um conhecimento sobre a língua quanto o pressuposto de que esse conhecimento adquirido implique em desenvolvimento. Falar em processo de subjetivação significa colocar a anterioridade lógica da linguagem relativamente a um corpo pulsional que é por ela capturado e significado.

A fala da criança é indeterminada e essa indeterminação, está relacionada com as incorporações diretas e não seletivas da fala do outro, que são encontradas na fala da criança. Nela, existe a atividade dialógica e cada sujeito tem seu processo de construção, não depende do outro, mas ele entra na relação como um aliado.

O processo de aquisição leva a uma singularidade do sujeito-falante, por ocorrer numa trajetória única, como resultado das experiências de cada sujeito.

De acordo com De Lemos (1999), do ponto de vista empírico, a fala apresenta algumas características dentre as quais:

- Heterogeneidade – o processo lingüístico não ocorre através dos estágios. A presença de erros mostra que o processo não ocorre de forma homogênea, conforme se acreditava, ficando difícil descrever categorias lingüísticas.
- A criança apresenta sua fala entrecortada pela linguagem do outro, demonstrando não ter um conhecimento prévio da língua.

- Verifica-se que os erros encontrados pela criança, principalmente no início do processo de aquisição, estão relacionados com a falta de percepção por parte dela no que seria sua fala e a fala do outro.

Outros conceitos podem ser destacados, dentre eles o de impermeabilidade, que está relacionado aos erros cometidos pela criança, onde ela tem chance de escutar e reconhecer, através das repetições ou pausas produzidas pelo outro que interage com ela. Entretanto, apesar de ser corrigida, continua a falar sem considerar a correção ou repete o mesmo tipo de erro mais adiante. Já o conceito de imprevisibilidade, corresponde a um dos aspectos de divergência com o pensamento de Saussure, onde o falante pode estar em qualquer ponto da cadeia e livremente realizar as combinações que desejar.

Concluindo este capítulo é importante destacar as contribuições realizadas por De Lemos na área de aquisição da linguagem, quando apresenta o processo de constituição da linguagem da criança, à medida que se constitui como sujeito e por considerar o erro não mais como um sintoma, mas como resultante de um processo de reorganização da fala.

Seus estudos não cessam de levantar questões e a busca pelas respostas é constante. Sempre com o intuito de trazer contribuições àqueles que compartilham de suas idéias.

No próximo capítulo, serão apresentadas, as considerações metodológicas, com os procedimentos que levaram a coleta de dados, aos resultados e as análises dos dados ao longo de todo o processo da pesquisas.

Capítulo 4

CAMINHOS METODOLÓGICOS

4.1 – Considerações Metodológicas

Essa pesquisa, de caráter qualitativa e longitudinal, foi realizada através de um estudo de caso sobre aquisição de linguagem, constituindo um processo e no acompanhamento da evolução desta aquisição por uma criança que apresentava um atraso considerável na sua linguagem. Essas observações foram realizadas a partir do registro de sessões de atendimento fonoaudiológico cuja característica central consistia no emprego de atividades lúdicas. Procurou-se então, descrever a linguagem desta criança, tendo como base teórica as concepções de De Lemos.

A apresentação dos recortes das sessões obedecerá a seguinte legenda:

- § Pausas e silêncio **(+)**
- § Palavra e/ou frase incompreensível ()
- § Fala da terapeuta **T:**
- § Fala da criança **C:**
- § Alongamento de vogal **::**
- § Palavras corretas ao lado da produção da criança []
- § Comentários do analista **(())**
- § Ênfase ou acento forte **LETRA MAIÚSCULA**
- § As falas serão representadas pelo “**L**” com um número, correspondendo a posição que ocupa no diálogo.

4.2 – Procedimentos de Coleta de Dados

O material utilizado é resultante de observações a partir das sessões realizadas no consultório, onde brincar, jogar, contar histórias e desenhar, era o pano de fundo para todas as observações, pois favoreciam o processo de aquisição da linguagem.

As gravações, em áudio, foram realizadas no período que vai de maio de 2003 a setembro de 2004, com duas sessões semanais de quarenta e cinco a cinquenta minutos. As que foram selecionadas compõem um banco de dados composto de quatorze sessões, apresentadas numa seqüência cronológica, praticamente sessões escolhidas mês a mês. Delas serão feitos recortes com o intuito de analisar a fala da criança e apresentar as conquistas obtidas através de situações em que o brincar permeia todo o processo.

- Primeiro momento, consistiu na transcrição das sessões selecionadas seguindo o modelo proposto por Marcuschi (1998).

- Segundo momento, a partir da leitura dos dados obtidos, selecionou-se recortes das produções verbais entre a criança e a terapeuta.

4.3 - Descrição do Caso

Esse estudo foi realizado com uma criança do sexo feminino, que receberá o nome fictício de Catarina e os demais nomes que aparecerão ao longo desse trabalho, para preservar as identidades das pessoas envolvidas, também serão fictícios.

Catarina, quando iniciou o tratamento fonoaudiológico, estava com três anos e sete meses, oriunda da camada social mais favorecida da população, e foi atendida por apresentar um atraso de linguagem moderado. Sua linguagem oral estava inicialmente comprometida, com omissões e substituição de fonemas, associado a um vocabulário limitado, pois para sua idade, era de se esperar que já estivesse falando mais adequadamente, com domínio dos seguintes fonemas: /p/-/b/; /t/-/d/; /f/-/v/; /k/-/g/; /s/-/z/; /m/-/n/; ãã -ãã , dentre outros, mesmo que ainda existissem troca, substituições ou omissões de alguns citados anteriormente. Em consequência disso, sua comunicação estava prejudicada, interferindo na convivência e inserção nos diversos ambientes sociais que freqüentava, mas não havia comprometimento de ordem neurológica, auditiva ou visual que justificasse o atraso de linguagem existente.

A família de Catarina apresentava a seguinte configuração: pai, mãe, irmã dois anos mais velha e ela, em seu lugar de caçula. No início dos atendimentos, sua irmã lhe servia como intérprete, função que já exercia a um certo tempo. Entretanto, à medida que Catarina percebia o efeito de seu investimento na linguagem, se empolgava e apresentava mais autonomia no tocante à sua comunicação com os outros, conseguindo com estas conquistas ser mais valorizada e melhorar os seus relacionamentos. É importante ressaltar que os pais estavam atentos, acompanhando os progressos gradativos que a filha apresentava.

Na escola, a queixa apresentada era de que a linguagem oral estava comprometida a ponto dela negar-se a falar em alguns momentos, e quando participava, muitas vezes não se fazia entender, devido às suas dificuldades.

Na clínica, no início do tratamento apresentou uma certa resistência para entrar no consultório, pedindo sempre à mãe que a acompanhasse até a porta. Entretanto, ao término, geralmente não queria sair da sala, sempre querendo perpetuar as atividades que estava realizando.

5. 1 - O Brincar e a Constituição da Linguagem

Neste capítulo mostraremos os dados obtidos através de recortes de sessões, onde serão apresentados de acordo com uma seqüência temporal, no intuito de evidenciar a aquisição da linguagem ao longo do período de atendimento.

A partir de uma análise discursiva procurou-se mostrar que o brincar está por trás de todo processo de constituição da linguagem, bem como o impacto subjetivo decorrente desta atividade.

Percebe-se que através do brincar, a criança narra aspectos de sua realidade e se apropria dela. Entretanto, é no desenrolar das sessões, através do processo de interação da criança com a terapeuta e na exploração de situações lúdicas, que as oportunidades para se estruturar a linguagem surgiram.

5.2 - Análise das Sessões

O primeiro critério de escolha dos recortes das sessões está relacionado a situações que privilegia o brincar, onde a criança consegue através dele, manifestar e elaborar suas dificuldades e se constituir como sujeito. O segundo procurou apresentar situações que mostrassem como a relação terapeuta-criança foi construída, além de apresentar as conquistas da criança ao longo do processo de aquisição da linguagem.

SITUAÇÃO 1 - BRINCANDO COM JOGO DE QUEBRA-CABEÇA:

Contextualização:

Esta sessão ocorreu no dia 20 de maio de 2003 e foi uma das primeiras, quando a criança ainda estava sendo avaliada e se sentia pouco à vontade, apresentando muitas dificuldades em se expressar, devido ao atraso de linguagem.

A sessão teve início com a criança abrindo o armário de jogos e escolhendo um jogo de quebra-cabeça, tendo montado duas cenas, cada uma com vinte peças. A livre escolha cria um clima de descontração e fortalece os vínculos entre a criança e a terapeuta, principalmente neste caso, em que a relação estava começando a ser construída.

O jogo de quebra-cabeça é utilizado pela terapeuta no sentido de implementar o diálogo, uma vez que depois de sido montado a cena, pode ser explorado de diversas maneiras, além de ser um ótimo recurso para se trabalhar o raciocínio lógico, atenção e concentração.

Recorte: (Catarina - três anos e sete meses)

- L1 T: o que é que tem nesse quebra-cabeça que a gente montou?
- L2 quem é ele?
- L3 um vendedor de bola!
- L4 nã::o, assim vai desmanchar.
- L5 vamos contar o que é que tem?

- L6 o que foi que tu formou?
- L7 Mickey e Minie estão fazendo o quê?
- L8 passeando...
- L9 eles estão passeando de que?
- L10 C: diquieta [bicicleta].
- L11 T: certo!
- L12 e esse aqui?
- L13 esse aqui é o que?
- L14 C: **PU-U-TO!** [pluto].

Comentário:

Após terem sido montados os dois jogos de quebra-cabeça, a criança foi solicitada a comentar as cenas. O objetivo era estimular a brincadeira com o intuito de provocar a fala, aproveitando o entusiasmo com que o jogo foi escolhido e realizado.

O primeiro recorte a ser analisado, faz referência ao momento em que a criança começou a mexer no jogo e a terapeuta diz na linha **L4: “nã::o, assim vai desmanchar”** tentando fazer um pedido para que a criança antes de desmanchar o jogo, comentasse o que estava acontecendo nas cenas, pois depois de formadas, ficaram bonitas e seria interessante descrevê-las. Entretanto, a criança não respondia, fazendo de conta que não estava interessada. Só depois de várias tentativas, apresentou uma resposta. É interessante perceber que o movimento de construção e desconstrução na situação do jogo, também está presente no jogo da linguagem.

Com os brinquedos e os jogos a reação era diferente, uma vez que tomava iniciativa quando escolhia, manifestando assim seu desejo e manuseando livremente, pois a própria brincadeira além de contextualizar a linguagem, criava um ambiente de descontração.

Em seguida, pode-se destacar, na fala da terapeuta, o elogio presente quando enfatiza a palavra “**certo!**” na linha **L11**, onde diante de tantas investidas para obter resposta da criança e, ao conseguir, apesar das trocas de fonemas, procura passar a idéia de que ela é capaz de falar e que a resposta foi adequada para o contexto, correspondendo ao que se esperava.

No momento seguinte, quando a criança na linha **L14** fala dando ênfase a vogal /u/ produzindo a palavra “**PU-U-TO**”, demonstra do ponto de vista fonológico, ter consciência de que existe um fonema naquela posição, o qual ela ainda não consegue produzir (/l/ de grupo), mas que tem seu lugar marcado justamente pela duplicação da vogal.

CONTINUAÇÃO DA SESSÃO ANTERIOR:

Recorte: (Catarina - três anos e sete meses)

L15 T: e o que é que Minie tem na cabeça?

L16 C: la-tu [laço].

L17 T: e ele tem o que na cabeça? ((Aponta para mickey)).

L18 C: **LATINHO!** [lacinho]. ((Deu com uma gargalhada)).

Comentário:

Nesse recorte de sessão, quando a terapeuta pergunta na linha **L17**: “**e ele**

tem o que na cabeça?” apontando para o Mickey, a resposta da criança na linha **L18: “LATINHO!”** vem acompanhada de uma gargalhada, fica claro que o erro foi intencional, mostrando já ter definida a idéia de masculino e feminino, uma vez que Mickey não estava na realidade usando um laço na cabeça e sim um walkman. A criança brinca com os sentidos das palavras, tornando-se interprete de sua própria fala, ocorrendo a cristalização dos processos metafóricos e metonímicos, o que a identifica como estando na terceira posição com relação ao funcionamento lingüístico estudado por De Lemos (1992).

MÊS DE JULHO DE 2003 - FÉRIAS DA CRIANÇA

SITUAÇÃO 2 - JOGO DO LINCE:

Contextualização:

No dia 19 de agosto de 2003, a criança escolheu brincar com o jogo do lince, cujo objetivo era encontrar figuras num tabuleiro, depois de retirar as correspondentes em um saquinho e nomeá-las.

Esse é um jogo que requer atenção por parte da criança, além de possibilitar o aumento de vocabulário pela variedade de figuras a serem encontradas. Uma variação do jogo é selecionar as figuras de acordo com os fonemas específicos a serem trabalhados.

Recorte: (Catarina - três anos e dez meses)

L1 T: o que a gente vai fazer, Catarina?

- L2 primeira coisa: o que é isso?
- L3 C: cato [gato].
- L4 T: um gato.
- L5 então a gente vai dizer o nome dessas figurinhas do jogo.
- L6 C: **Não! pode sê assim:**
- L7 aí pocê [você] papa [tapa].
- L8 aí col [qual] pigulinha [figurinha] que tá [está]
- L9 aí moçano [mostrando], passano [passando] ?
- L10 aí cal [qual] pigulinha [figurinha] que tá bateno [batendo] ?
- L11 aí eu mosso [mostro] pá [pra] você col [qual] é.

Comentário:

A terapeuta toma a iniciativa de começar a partida, tirando uma figura do saquinho e perguntando o nome da figura. A criança responde e, imediatamente, começa a apresentar detalhadamente suas próprias regras, apresentadas em um conjunto de explicações de como ela queria que fosse o andamento do jogo. Essa passagem encontra-se na fala da criança que vai da linha **L6** até **L11**.

É interessante observar o quanto a criança procurou ser convincente, apresentando em frases, os passos referentes a seqüência do jogo, o qual já possuía regras próprias. Do ponto de vista das conquistas da linguagem, em relação ao início do processo terapêutico, isso mostra um aumento da capacidade argumentativa, uma vez que passa a fazer uso na elaboração das frases, de categorias gramaticais. Tal atitude mostra o quanto a criança esta envolvida com o brincar e com a terapeuta, aspecto que é destaque nos estudos de Winnicott

(1975), quando na Psicanálise valoriza a relação terapeuta-paciente, dizendo que a situação analítica deveria se transformar em um grande encontro de dois parceiros de jogo. Considerações que podem ser trazidas para clínica fonoaudiológica.

CONTINUAÇÃO DA SESSÃO ANTERIOR:

Recorte: (Catarina - três anos e dez meses)

L12 T: tem mais figurinha aí, Catarina?

L13 C: tem.

L14 T: qual?

L15 vá dizendo.

L16 C: uba [uva].

L17 T: qual é o nome dessa?

L18 C: uva. ((Começou a rir)).

L19 T: **AH, QUE COISA BOA!**

Comentário:

Este recorte vem demonstrar que diante do estranhamento da terapeuta quando diz na linha **L17: “qual é o nome dessa?”** a criança teve a chance de rever a palavra que produziu e fazer a correção. Nesse caso trata-se de correção fonológica, com a produção em inicial na linha **L16: “ubá” [uva]** que foi substituído por na linha **L18: “uva”**.

Já, diante do acerto da criança as palavras da terapeuta da linha **L19: “ah,**

que coisa boa!” funcionam como um elogio que De Lemos (1992), destaca em seus estudos estando presente na segunda posição, podendo nesse contexto significar: “está vendo”, “você conseguiu” ou “muito bem”. O elogio funciona como um importante estímulo para criança não se sinta só cobrada, mas perceba que suas conquistas também são percebidas e valorizadas.

SITUAÇÃO 3 - BRINCANDO COM TRAILER (CASA MÓVEL) DA BONECA BARBIE:

1º MOMENTO DESTA SESSÃO:

Contextualização:

No dia 05 de setembro de 2003, a criança escolheu brincar com a boneca Barbie, o boneco Ken e o trailer, composto por duas partes: o carro com bancos reversíveis e o trailer (casa móvel) com mobília que acompanha a boneca.

A brincadeira permite à criança viver situações em que os bonecos escolhidos ganham vida através da fantasia, simbolizando situações da vida real.

Recorte: (Catarina: três anos e onze meses)

L1 C: ah! quem bai [vai] bitá [ficar] na fente [frente] ?

L2 T: ele pode ser o motorista?

L3 C: ele é o pai.

L4 T: mas ele não dirige não?

L5 C: zilize [dirige], a mãe.

L6 C: esse é o filho meno [menor], essa é a fila [filha] maió [maior].

L7 mas ele (+) ((Pausa))

L8 tá veno [vendo]?

L9 T: tô vendo.

L10 C: aí tem que () ((Palavra incompreensível)).

L11 T: diz bem bonito que tu consegue.

L12 vendo!

L13 C: () ((Palavra incompreensível, mas com musicalidade)).

L14 T: diz aí bem bonito:

L15 vendo!

L16 diz pra tia ouvir.

L17 C: vendo.

L18 T: acertou!

L19 diz aí: eu vou bem bonito!

L20 C: não.

L21 eu não vou dizê mais palavras [palavras].

L22 T: por que?

L23 C: poque [porque] sim.

L24 T: porque sim não é resposta.

L25 C: poque [porque] sim.

L26 é poque [porque] sim, eu não vou palá [falar].

Comentário:

Neste recorte da sessão, podemos observar a impermeabilidade da criança

em relação à correção da terapeuta. Primeiro, após ter sido solicitada a dizer a palavra de forma correta, ela o faz, mas no segundo momento na linha **L21** ela se recusa, afirmando enfaticamente que não quer falar **L21: “eu não vou dizê mais palavras [palavras]”**. O fato da criança não alterar sua fala diante da intervenção da terapeuta, é especificado por De Lemos como impermeabilidade, presente na terceira posição de sua concepção teórica.

Visto por outro ângulo, a criança demonstra uma certa versatilidade ao expressar que não vai dizer mais palavras, mudando o foco de atenção, tanto da brincadeira quanto do assunto em questão. Podendo também ser interpretado como uma sinalização de que deve estar sendo difícil se deparar com suas dificuldades de linguagem, apesar de já apresentar algumas conquistas fonológicas (fonema sonoro /v/, que era substituído pelo fonema surdo /f/) que vêm sendo trabalhadas ao longo do processo.

Nesse contexto, a medida em que a brincadeira se desenrola, os personagens assumem papel de pai e de mãe que se arrumam para passear e ir para festas. Ficou determinado pela criança que o pai é quem dirige tanto o carro, quanto o trailer. É importante ressaltar que esse pai que dirige trailer, não representa a realidade de vida de Catarina, mas sua imaginação.

A fala da criança ao dizer na linha **L25: “poque [porque] sim”** e em **L26: “é poque [porque] sim, eu não vou palá [falar]”** parece apresentar uma certa frustração por não conseguir falar e para livrar-se de uma situação aparentemente desconfortável, nega-se a continuar realizando tal atividade.

Outro aspecto importante a ser considerado nesta situação é a impermeabilidade da terapeuta à fala da criança, fixada na sua função de

fonaudióloga, procura através de tentativas construir um diálogo, não percebendo que sua insistência enfática na correção da fala da criança pode ter provocando desconforto.

2º MOMENTO DESTA SESSÃO - BRINCANDO COM OS BONECOS DE DIRIGIR:

Recorte: (Catarina - três anos e dez meses)

L1 C: acolá [agora] a mãe bai [vai] zilizi [dirigir], bai [vai]
pica [ficar] aqui e o pai bai [vai].sili [dirigir].

L2 T: o pai vai o quê?

L3 C: o pai vai aqui. ((Aponta para o volante)).

L4 T: dirigir!

L5 C: abata [abaixa] o banco, abata a maletinha.

L6 eu eei [errei] a palavra [palavra] e (...).

L7 T: tu errou a fala?

L8 C: (...) ((Falou bem baixinho)).

L9 ah, poque [porque] tu disse banco e era maletinha?

L10 T: tu trocou a palavra.

Comentário:

Nesse trecho da sessão, duas coisas chamam atenção. O primeiro, com

relação aos fonemas, onde se observa uma certa regressão nas frases construídas pela criança, relacionadas às conquistas fonêmicas, uma vez que os fonemas /f/ e o /v/ estavam presentes em sessões anteriores e nesta foram substituídos. O segundo seria o momento em que a criança faz referência ao próprio erro quando diz em **L5: “abata [abaixa] o banco, abata a maletinha”** e em seguida **L6: “eu eei [errei] a palavra [palavra] e ()”**. A própria percepção do erro, identifica que nesse momento, a criança encontra-se na terceira posição estudada por De Lemos, que remete aos processos metafóricos e metonímicos. Para explicar melhor, vale salientar que estas palavras estão relacionadas à situação circunstancial da brincadeira, pois quando o carro está livre do trailer, os bancos são levantados para que os passageiros possam sentar, mas para o trailer se locomover, é necessário estar acoplado ao carro com os bancos embutidos, parecendo duas malas.

SITUAÇÃO 4 - BONECAS SUPER PODEROSAS:

Contextualização:

Esta sessão ocorreu no dia 02 de outubro de 2003, cuja temática foi estabelecida pela própria criança, ao trazer de casa vários brinquedos, dentre eles uma das três bonecas conhecidas como meninas super poderosas, que representam personagens de um programa de televisão, conhecidas pelos nomes de Lindinha, Docinho e Florzinha. A terapeuta aproveita esse tema, com o intuito de estimular a capacidade narrativa e o domínio na utilização das palavras.

Outro aspecto focado seria valorizar a atitude da criança, por trazer estes

objetos que fazem parte do seu mundo particular e compartilhar com a terapeuta.

Recorte: (Catarina - quatro anos)

L1 T: quem são as amigas dela?

L2 é Lindinha.

L3 T: ela tem três amigas.

L4 C: é não, ela tem ().

L5 T: que parece com ela, essa boneca ().

L6 C: o nome da amiga dela é ().

L7 eu sei que é Lindinha, tá certo?

L8 ah, eu me iqueci [esqueci] o resto.

L9 T: mas que brinquedo é esse?

L10 você fez um círculo com os brinquedos , foi?

L11 por que?

L12 C: porque sim!

Comentário:

Ao tentar construir o diálogo falando sobre as bonecas, a criança apresenta alguns tropeços na sua fala, reconhecendo isso quando diz em **L4: “é não, ela tem ()”** e as três frases seguintes: **L6: “o nome da amiga dela é ()”**; **L7: “() eu sei que é Lindinha, tá certo?”** e na última **L8: “ah, eu me iqueci [esqueci] o resto”**. Em seguida, quando a criança pega todos os brinquedos que trouxe de casa e faz um círculo, a terapeuta faz algumas perguntas, que estão relacionadas nas linhas **L9, L10 e L11**, onde a criança responde na linha **L12: “porque sim!”** e

encerra o assunto, mostrando que não está interessada em falar mais, provavelmente por se deparar com suas limitações na linguagem, não podendo corresponder às expectativas da terapeuta.

SITUAÇÃO 5 – DESENHANDO:

Contextualização:

Essa sessão ocorreu no dia 03 de fevereiro de 2004, marcando o retorno da criança após ter passando quase dois meses de férias. Assim que entra na sala, vai logo querendo desenhar.

Recorte: (Catarina - quatro anos e quatro meses)

L1 T: por que tu faz isso?

L2 C: tô fazeno [fazendo] ua [uma] camia. ((Não ficou claro)).

L3 T: caminho?

L4 C: a camia ! ((Não ficou claro)).

L5 T: quem vai dormir?

L6 C: **aqui::i** ().

((Iniciou a resposta e parou ao perceber que a terapeuta havia dado outra interpretação a sua fala)).

L7 C: **nã::o, aí é camia, camia de bissu.**

L8 T: é o que?

L9 C: a camia de bissu,ó, ó, ó.

L10 T: graminha?

L11 a graminha não é?

L12 C: oh! ela nuntá [não está] pensano [pensando]?

L13 T: elas estão passeando, é?

L14 C: **NÃ::O, MENINA!**

L15 **TU TA TOIDA [DOIDA] É, TUA CABEÇA?**

Comentário:

No episódio acima, a criança não se fez entender devido às trocas apresentadas. Sua reação foi de impaciência, mostrando que fez de tudo para que a terapeuta compreendesse e, no entanto não adiantou. Ela chama a atenção ao dizer em **L12: “oh! ela nuntá [não está] pensano [pensando]”** e a resposta da terapeuta continua a mostrar que não entendeu. Depois disso, a criança parece perder a paciência mais uma vez quando diz na linha **L14: “NÃ::O, MENINA!** e em **L15: “TU TA TOIDA (DOIDA, É, TUA CABEÇA!)”**. É como se questionasse algo que parecia tão óbvio, só estando doida ou ruim da cabeça para não entender o que estava sendo explicado pela criança.

As dificuldades encontradas com relação à linguagem como substituições e omissões de fonemas não permitiram que a criança fosse compreendida pela terapeuta à medida que produzia seu desenho. Nesse caso, o próprio desenho e as explicações não foram suficientes para estabelecer comunicação.

Sabe-se que ao falar, a criança deverá selecionar um certo número de unidades lingüísticas e realizar as devidas combinações, pelo que se refere De Lemos (1992), através dos processos metafóricos e metonímicos. Apesar da criança fazer as escolhas, ela não consegue se fazer entender. Neste contexto,

chama atenção o fato da criança perceber as mudanças na fala da terapeuta, mas não reconhecer as suas.

SITUAÇÃO 6 - O DESENHO DA FAMÍLIA:

2º MOMENTO DESTA SESSÃO

Contextualização:

Esta é outra situação da sessão que ocorreu no mês de fevereiro, cujo recorte refere-se ao momento em que a criança escolheu brincar de desenhar, elegendo a família como tema. A atividade do desenho faz com que a criança à medida que tem sua atenção voltada para o criar, relaxe a tensão existente em torno da sua fala, permitindo o estabelecimento natural do diálogo.

Recorte: (Catarina - quatro anos e quatro meses)

- L1 C: essa é minha ami::ca [amiga].
- L2 T: tá certo!
- L3 dá pra fazer painho aqui não ou painho atrás?
- L4 C: **nã::o**, senão eu ()
- L5 senão mainha fica pisano [pisando] em **pai::nho**.
- L6 T: então vamos ver outro papel?
- L7 quer outro ou quer atrás?
- L8 C: tas [atrás].
- L9 T: atrás, é melhor.

L10 C: bola [bora] vê qui [se] eu vô [vou] errá.

L11 T: eu acho que não vai errar dessa vez não.

L12 C: () ((Não diz nada e cai na risada)).

L13 T: painho vai ter cabelo grande de novo?

L14 C: ai, já errou.

L15 T: errou.

L16 C: errou, **TU ERROU, TU ERROU.** ((Cai na risada)).

L17 T: faz outro.

L18 foi tu ou fui eu?

L19 C: **TU::!**

L20 T: eu errei?

L21 C: foi sim, tu disse que eu ia acetá [acertar], mas eu errei,
sim.

L22 T: então tenta outro, vê se tu vai acertar.

L23 não bota cabelo grande meni::na!

L24 painho não tem cabelo grande meni::na!

L25 C: sabia que tem um homem que tem cabelo gande
[grande]?

L26 T: tem, eu já vi também.

L23 ele faz até rabo de cavalo!

L27 não bota cabelo!

L28 C: eu posso colocar, **TÁ!**

Comentário:

A criança vai desenhando, e neste íterim, a terapeuta chamava atenção

para que ela não coloque cabelo grande no seu pai. Por sua vez, a criança começou a rir e verbalizou que o erro do seu desenho era pelo fato da terapeuta ficar dizendo conforme se verifica em **L6: “eu acho que não vai errar dessa vez não”**. Entretanto, a responsabilidade pelo erro atribuída a sua pessoa só foi percebida depois quando a criança disse: **L12: “errou, tu errou, tu errou!”** e mais adiante, quando reforçou dizendo: **L17: “foi sim, tu disse que eu ia acetá [acertar], mas eu errei, sim”**.

A criança vem demonstrando que já consegue falar com maior precisão, à medida que executa a atividade, com as conquistas dos fonemas sonoros inicialmente eram substituídos pelos fonemas surdos. Em contrapartida, o aumento de vocábulos está relacionado na fala, as combinações, ao processo metonímico. Já na linguagem, ocorre a seleção do que seria a escolha da melhor palavra.

Merece destaque em sua fala, a frase utilizada na linha **L21: “sabia que tem um homem que tem cabelo gande [grande]?”** pois passa a idéia de que seu pai é homem e como a maioria dos homens não usa cabelo grande. Entretanto, uma experiência anterior que parece ter chamado muito sua atenção, demonstra que pode haver outros homens com cabelo grande. Para De Lemos (1992), a criança trás para o diálogo relatos de experiências anteriores, significando que ela está na terceira posição em sua concepção de linguagem.

SITUAÇÃO 7 - BRINCANDO COM BONECAS E FANTOCHES:

Contextualização:

Este episódio ocorreu no dia 20 de março de 2004, onde a criança escolheu brincar com bonecas e fantoches e assim, com a participação da terapeuta, construindo os diálogos.

Recorte: (Catarina: quatro anos e cinco meses)

- L1 C: pimeilo [primeiro] **BINCÁ** [brincar] e depois a gente conta.
- L2 T: ele está crescendo.
- L3 C: é assim o filho é maio [maior] que a mãe.
- L4 nasceu o irmão [irmão] maior.
- L5 depois nasceu a imã [irmã] mais velha.
- L6 e por último nasceu o (+) bebê.
- L7 T: o bebê não sabe falar, não sabe brincar.
- L8 esse bebê já sabe falar alguma coisa?
- L9 C: não!
- L10 sabe andá [andar] um pouquinho.

Comentário:

Este episódio ilustra o quanto a criança está envolvida com o brincar, a ponto de ser por muitas vezes, a primeira coisa que deseja fazer ao entrar na sala, mostrando isso, quando diz na linha **L1: “pimeilo [primeiro] BINCÁ [brincar] e depois a gente conta”**. Situação em que o brincar foi utilizado pela terapeuta, servindo de base para contextualizar a linguagem e elaborar diálogos.

A esse respeito, Aberastury (1992) faz referência ao brinquedo, por possui

muito das características dos objetos reais. O brincar de boneca leva a criança ao mundo do faz-de-conta, onde a fantasiar permitir a criança viver futuros papéis, projetando-se para o futuro, além de sugerir representação de sentimentos que podem ser extravasados no brincar.

SITUAÇÃO 8 - O ESCONDERIJO:

Contextualização:

Este episódio ocorreu no dia 12 de abril de 2004, através de um fato espontâneo ocorrido na sala, tem início a situação de fala que determinará o desenrolar da sessão. Em particular, o contexto aqui está relacionado com o fato de tentar remover um sofá do lugar para poder abrir um armário onde estavam guardados alguns brinquedos e jogos que há algum tempo a criança não utilizava.

Recorte: (Catarina - quatro anos e seis meses)

L1 T: é pra empurrar pra parede, menina!

L2 C: mas você disse pa [pra] eu empurrá.

L3 T: bora empurrar pra lá, bibite.

L4 C: **BIBITE, BIBITE.**

Comentário:

Quando a terapeuta inicia o movimento de empurrar o sofá diz na linha **L3**:

“bora empurrá pra lá, bibite” e a criança se aproxima para empurrar e ao dizer em L4: “**BIBITE, BIBITE**” mostra-se participativa e entrosada na relação, dando gargalhadas ao falar, mas ao repetir a fala da terapeuta faz um espelhamento. De Lemos (1992), faz referência em seus estudos, considerando se tratar da segunda posição, onde a criança está submetida a fala do outro.

2º MOMENTO DA MESMA SESSÃO: A DESCOBERTA

Recorte: (Catarina - quatro anos e seis meses)

L1 C: **OXEM!**

L2 num vai pu [pro] meu icondelijo [esconderijo] mágico?

((A criança tentou tirar o sofá do lugar para voltar a brincar de esconderijo)).

L3 T: Catarina!

L4 vem cá.

L5 eita, tu nem percebeu.

L6 tu fez: **ESCONDERIJO MÁGICO!**

L7 disse certo: **MÁGICO.**

Comentário:

A terapeuta chama atenção quanto ao fato da criança ter articulado a palavra “**mágico**” de forma correta, demonstrando assim a conquista de mais um fonema, o qual ela não havia percebido, porque estava entretida com a brincadeira. Na segunda posição é comum a criança não escutar o erro, entretanto

nessa situação, ela também não percebeu o acerto.

SITUAÇÃO 9 - PASSEIO DE FIM DE SEMANA:

Contextualização:

Esse recorte é referente a uma sessão que também ocorreu no mês de abril de 2004, resultante de uma conversa sobre um passeio a uma praia, onde a criança havia passado a páscoa.

Recorte: (Catarina - quatro anos e seis meses)

- L1 T: venha cá, eita tu nem me disse.
- L2 fosse na páscoa pra onde?
- L3 conta pra mim.
- L4 olha como tu tais queimada.
- L5 eu tô vermelha é que eu levei muito sol.
- L6 e você?
- L7 C: foi que eu tava na paia [praia] de Tamandalé [Tamandaré].
- L8 T: Tamandaré?
- L9 eu tava perto da tua praia.
- L10 a minha era Barra de Sirinhanhém, o nome da praia.
- L11 essa praia de Tamandaré ela tem muita pedra ou não?
- L12 é perigoso tomar banho nela ou tem piscininha pra tomar banho?
- L13 C: piscininha sim.

L14 T: dá pra tomar banho?

L15 C: **é uma piscininha ma [mar].**

L16 **piscininha ma.**

L17 T: não tem aquela onda forte que derruba a gente?

L18 C: **uma piscina mar.**

Comentário:

Nesse episódio, fica claro o empenho da criança ao perceber o próprio erro em não produzir o arquifonema {R} na palavra mar. Para obter o resultado esperado, ela realiza duas tentativas, mas só conseguia dizer **L16: “piscininha ma”** e como não estava satisfeita com o resultado, tentou até dizer **L18: “uma piscina mar”** obtendo sucesso.

A conscientização do erro, neste caso não veio da interferência da terapeuta, uma vez que não houve demonstração de reação de estranhamento ou qualquer expressão de que havia erro, pelo contrário, a cada tentativa da criança em falar corretamente, a terapeuta fazia uma nova pergunta, demonstrando grande curiosidade e interesse pelo assunto.

O próprio desaparecimento do erro caracteriza um estado estável, pois representa um deslocamento do falante em relação à sua própria fala e à fala do outro. Situação que mostra a criança ocupando a terceira posição com relação ao funcionamento lingüístico, estudado por De Lemos.

SITUAÇÃO 10 – QUESTIONAMENTO:

Contextualização:

Esta sessão ocorreu no dia 02 de junho de 2004, foi muito interessante, pois no meio da brincadeira com bonecos, a criança questiona a terapeuta, travando um diálogo onde deixa claro já ter incorporado a seus conhecimentos o papel da terapeuta.

Recorte: (Catarina - quatro anos e oito meses)

L1 C: () pá [vá] i [ir] pu [pro] tabalio [trabalho] ai é (+)

L2 não sabe ri não é?

L3 T: porque tu tais perguntando isso?

L4 C: começa a rir.

L5 T: eu tenho que ir pra fono que tu disse outro dia?

L6 C: **como é que tu fono pa [pra] ensiná quiança [criança]
se tu, tu memo [mesmo] não sabe?**

L7 T: eu não sei o que?

L8 me diga, falar ou rir?

L9 C: ri.

L10 T: como é que eu fico sorrindo errado?

L11 C: **IRRIRRI, IRRIRRI.**

L12 não sabe rir não.

L13 T: como é que ensina a rir?

L14 não estou ajudando a falar bonito?

L15 me ensina então!

L16 C: **NÃ::O.**

Comentário:

Ao elaborar tais questões, a criança demonstra saber, de forma clara, qual a função da fonoaudióloga quando diz na linha L6: “**Como é que tu Fono pa [pra] ensiná quiança [criança] se tu, tu memo [mesmo] não sabe?**” e consegue ser bem incisiva esboçando até um ar de superioridade, dando a entender que ela sabe rir e a fonoaudióloga não sabe.

Na atuação como fonoaudióloga, mesmo utilizando o brincar, existem momentos em que a terapeuta começa a cobrar no sentido, de querer que a criança consiga falar corretamente. É importante estar alerta, pois essas cobranças, por vezes, ignoram as dificuldades de cada criança, podendo se tornando um obstáculo ao trabalho.

JULHO DE 2004 – FÉRIAS DA CRIANÇA**SITUAÇÃO 11- FOTOS DO CARNAVAL:****Contextualização:**

Este episódio ocorreu no dia 09 de agosto de 2004, referente a uma conversa entre a criança e a terapeuta que se desenrolou à medida que iam vendo fotos com cenas de carnaval, trazidas pela criança.

Recorte: (Catarina - quatro anos e dez meses)

L1 T: essas coisinhas que botam, como é o mesmo o nome?

L2 C: não.

L3 T: já sei, confete e serpentina.

L4 C: **AH!** é isso é quequentina [serpentina].

L5 T: serpentina, que linda!

Comentário:

No momento em que ela estava mostrando as fotos, a terapeuta questionou de forma indireta, como se pedisse ajuda por ter esquecido o nome do que aparecia nas fotos e que as pessoas estavam jogando umas nas outras. A terapeuta tentou dar pistas com o intuito de obter resposta da criança. A idéia era passar para a criança que ela sabe de muita coisa e que seus conhecimentos poderiam ajudar naquele exato momento.

A criança ao responder na linha **L4: “AH! é isso é quequentina [serpentina]”**, a expressão **AH!** passa a idéia de que agora ela acertaria, não porque a palavra foi pronunciada adequadamente pela terapeuta, mas porque ela se lembrou. Entretanto, a palavra serpentina não foi produzida corretamente pela criança e como a terapeuta estava tão envolvida com aquela situação, o erro da criança não provocou uma reação de estranhamento.

SITUAÇÃO 12 - JOGO DE MAGNETO (ÍMÃ):

Contextualização:

Esta sessão ocorreu no dia 18 de setembro de 2004, nela a terapeuta escolheu como atividade, um jogo de magneto (jogo de ímã, que de um lado tem uma paisagem ou figura temática e do outro lado os elementos para compor a história), composto por um quadro que, de um lado tem a figura de um circo, onde as pessoas estão esperando que as apresentações ocorram e do outro, os personagens para compor a cena. Mas, o lado que a criança estava manuseando correspondia ao lado dos personagens. O objetivo do jogo seria atingido no momento em que começasse a compor as cenas em que cada personagem desempenharia seu papel.

Recorte: (Catarina - quatro anos e onze meses)

- L1 C: esse jogo é **MUITO CHATO!**
- L2 T: é?
- L3 então quer outro?
- L4 C: não!
- L5 T: qué qual?
- L6 C: olha!
- L7 T: da bailarina?
- L8 C: deixa eu te dizer uma coisa.
- L9 T: diga.
- L10 C: aqui, é bonito, mas seno [sendo] que é chato.
- L11 T: esse aí, é o lugar onde guarda.
- L12 a gente tira todas as figuras e joga com o outro lado.

L13 C: ponto [pronto]!

L14 terminou [terminou] de jogo

L15 T: já terminou esse.

L16 entrou quem?

L17 só a bailarina foi?

L18 C: foi não.

L19 esse e esse.

L20 primeiro [primeiro] ele chamou só a bailarina [bailarina],

L21 depois ele vai chamá esse.

L22 senhola [senhoras] e senholes [senhores]

L23 vamo vê a bailarina [bailarina]:

L24 **PÃ BÃLÃ BÃLÃ...**

L25 T: tem duas bailarinas.

L26 tem essa também.

L27 C: eu quero [quero] essa.

L28 **PÃ BÃLÃ PÃ BÃLÃ PÃ BÃLÃ BÃLÃ.**

L29 **PALMAS!**

L30 T: e agora?

Comentário:

A criança não gostou da escolha, expressando sua opinião com muito

cuidado, como se não quisesse desagradar a terapeuta, justamente por ela ter sido responsável pela escolha do jogo. Vale salientar que, quando foi explicado como o jogo funcionava e após ter sido questionada se gostaria de escolher outro, ela respondeu conforme se verifica na linha **L4: “não!”**, continuando com o mesmo jogo.

Com relação à linguagem as conquistas da criança são percebidas nas construções lingüísticas por estarem mais elaboradas, com riquezas de detalhes, que permite a criança estabelecer um diálogo argumentativo. A criança quando diz inicialmente em **L1: “esse jogo é MUITO CHATO!”**, expressa sua opinião com relação ao jogo escolhido pela terapeuta. Entretanto, percebe-se que num segundo momento, na construção de seu diálogo, uma sutileza com a qual manifesta sua opinião quando diz na linha **L8: “deixa eu te dizer uma coisa”** e em **L10: “aqui, é bonito, mas seno [sendo] que é chato”** passando para a terapeuta que não gostou do jogo escolhido, mas não queria que a mesma ficasse chateada.

Este episódio encerra as análises selecionadas, mostrando a espontaneidade com que as atividades lúdicas surgem e como cada uma delas são aproveitadas para trabalhar os fonemas. O brincar passa a ser um instrumento importante, servindo como pano de fundo para se trabalhar a linguagem, pois as dificuldades de comunicação não se sobressaem, uma vez que a própria brincadeira constrói o significado e a criança se faz entender.

Passaremos agora ao próximo capítulo, onde serão apresentadas as considerações finais dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

***...coisa gostosa é brincar! Brinquedos dão alegria:
bonecas, pipas, piões, bolas, petecas, balanços,
escorregadores...***

***Os brinquedos podem ser feitos com os mais diferentes
materiais: madeira, plástico, metal, pano, papel. Mas há
brinquedos que são feitos com algo que a gente não
pode nem tocar e nem pegar: brinquedos que são feitos
com palavras.***

“A Terra”

Rubem Alves

No que concerne ao objetivo geral da presente pesquisa, que era investigar a influência do brincar no processo de constituição da linguagem, os resultados obtidos apontam para a contribuição positiva do brincar no processo de constituição da linguagem. Tal afirmação encontra apoio nas mudanças notórias que podem ser observadas, ao longo do tratamento, no que tange à competência da criança de estabelecer e manter o diálogo.

O brincar e a linguagem encontram-se interligados e a utilização deste, na clínica fonoaudiológica, proporcionou oportunidades para explorar a fala da criança através de situações criadas com jogos e materiais lúdicos diversos, contextualizando a relação dialógica, e, por conseguinte, facilitando a relação entre a língua, o outro e o próprio sujeito. Além de possibilitar a criança, exercitar sua capacidade criadora, especialmente nas brincadeiras de faz-de-conta. Aspectos que estão presentes nos estudos de Winnicott, (citados no capítulo da fundamentação teórica desta dissertação).

É na construção de uma relação significativa entre a criança e a terapeuta, que se consolida o processo de aquisição da linguagem e ao mesmo tempo, tem efeito na constituição subjetiva, como indica os estudos realizados no quadro da perspectiva de De Lemos, abordados no capítulo sobre aquisição de linguagem.

Os resultados desta pesquisa nos levam a fazer sugestões no tocante à atividade da clínica fonoaudiológica, no sentido da revisão de conceitos correntes baseados numa visão da Medicina Ontológica voltada para a erradicação dos sintomas. Nessa clínica, diferentemente, da perspectiva onde os erros eram tomados como patológicos, ao passo que ela assinala como resultado de uma posição ocupada pela criança em determinado momento, enquanto estrutura sua linguagem, abandonando a idéia de estágios de desenvolvimento.

Assim, nosso estudo abre novas perspectivas para a pesquisa na clínica fonoaudiológica, já que seus resultados testemunham a pertinência e a fecundidade do tema estudado, podendo ser mais explorado em pesquisas ulteriores à relação entre a linguagem, a atuação clínica fonoaudiológica e o sujeito do desejo, ou seja, o sujeito da psicanálise.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. **A Criança e Seus Jogos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica – Técnicas de Jogos Pedagógicos**. São Paulo: Edições Loyola, 1974.

BROUGÈRE, G. **Jogos e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHATEAU, J. **A criança e o jogo**. São Paulo: Summus Editorial, 1987.

CUNHA, M. C. **Fonoaudiologia e Psicanálise: A fronteira como Território**. São Paulo: Plexus Editora, 1997.

DE LEMOS, C. T. G. **Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna**. Trabalho apresentado no The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy. Instituto Peir La Ricerca Scientifica e Tecnologia. Trento 1992, 1, (121-135).

_____. **Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação**. Texto apresentado no Congresso Internacional sobre Desenvolvimento Humano: Abordagens Histórico-Culturais, organizado pela Universidade de São Marcos, São Paulo 1999. Disponível em: <http://comciencia.br>. Acessado dia 12/ 05/ 2003.

FREIRE, R. M. **A linguagem como processo terapêutico – Sócio-construtivismo: interações eficazes**. São Paulo: Plexus, 1997.

FRIEDMANN, A. **BRINCAR: UMA VIAGEM, MUITOS PORTOS**. Palestra proferida na Associação Brasileira de Brinquedotecas, PUC de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.aliancapelainfancia.org.br>. Acessado dia 18/ 03/2003.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

_____. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Editora vozes, 2001.

LIER-DE-VITTO, M. F. **Os Monólogos da Criança: delírios da Língua**. São Paulo: EDUC, 1998.

_____. **Fonoaudiologia: no sentido da linguagem**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

ROZA, E. S. **Quando Brincar é Dizer**. Rio de Janeiro: Editora Relume Dumará, 1993.

WINNICOTT, D.W. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

_____. **A Criança e seu mundo**. Rio de Janeiro: LTC – Livros técnicos e Científicos Editora S.A., 1982.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ANEXOS

Transcrição de Dados:

20 DE MAIO DE 2003: (Catarina - três anos e sete meses)

((Situação com jogo de quebra-cabeça)).

T: aqui o que é que tem nesse quebra-cabeça que a gente montou?
quem é ele?

C: ()

T: um vendedor de bola!
não, assim vai desmanchar.
vamos contar o que é que tem?
o que foi que tu formou?
mickey e minie estão fazendo o quê?
Passeando.

T: eles estão passeando de que?

C: diquieta [bicicleta].

T: certo!

e esse aqui?
esse aqui é o que?

C: **pu-u-tu** [pluto].

T: pluto é um cachorro.
e mickey comprou o que pra ele?
vem cá, como é o nome?

C: pola [bola].

T: uma bola.

C: póla [bola] de encher!

((Falou rápido produzindo o som de besourinho, referindo-se a encher a bola com sopro)).

T: e quando é teu aniversário?
vai ter bola?
tá perto?

C: ()

((Falou rápido produzindo um som interdental, como se soprasse)).

T: ah! como é que você vai falar?

conta pra mim quando é teu aniversário?

C: a póla [bola] de sopá [soprar].

((Percebe-se que anteriormente empregou a palavra encher e agora soprar para se referir à bola)).

T: que cor é essa bola?

C: é amalelo [amarelo], vemelo [vermelho], oda [rosa], adul [azul]

T: e o que é que minie tem na cabeça?

C: la-tu [laço].

T: e ele tem o que na cabeça?

((Aponta para mickey)).

C: latinho [lacinho].

((Respondeu com uma gargalhada, pois mickey estava com um aparelho de som e não um laço cor de rosa como a minie)).

19 DE AGOSTO DE 2003: (Catarina - três anos e dez meses)

((Procurar figuras no jogo do Lince)).

T: o que a gente vai fazer, Catarina?

primeira coisa: o que é isso?

C: cato [gato].

T: um gato.

então a gente vai dizer o nome dessas figurinhas do jogo.

C: não! pode sê assim: aí pocê [você] papa [tapa].

aí col [qual] pigulinha [figurinha] que tá [está] aí moçano [mostrando],
passano [passando] ?

aí cal [qual] pigulinha [figurinha] que tá bateno [batendo]?

aí eu mosso [mostro] pá [pra] você col [qual] é.

quelo [quero] ecutá [escutar] poz [voz].

T: quer escutar agora?

C: quero [quero]!

T: tem mais figurinha aí Catarina?

C: tem.

T: qual?

vá dizendo.

c: upa [uva].

T: qual é o nome dessa?

C: uva.

((Caiu na risada)).

T: ah! que coisa boa!

C: aí a zente [gente] ().

a pigulinha [figurinha] que tá aqui.

T: sim.

C: mostano [mostrando],

aí eu pô [vou] icutá [escutar] a poz [voz]

a pigulinha [figurinha] que tá mostano [mostrando], aí

T: vai dizendo o nome que está gravando.

C: aí zepois [depois],

aí eu bo [vou] mostá [mostrar] a bocê [você] cal [qual] pigulinha [figurinha] que
tá mostano [mostrando].

coloca!

T: já está mostrando, vai dizendo o nome.

oh! essa daqui?

C: não, bai [vai] coloca.

T: Catarina, você quer gravar a voz?

aí você vai falar do filme de (+)?

qual é o filme do peixinho?

como é o nome do filme?

((Não respondia, só depois que a terapeuta começou a falar o título do filme foi que a criança completou a palavra)).

PRO-CU-RAN-DO.

((Dito com bastante ênfase)).

C: **LA-NO** [procurando] **NE-MO**.

((Fala simultânea)).

T: tu fosse assistir com quem?

((Produziu o som de besourinho com a língua e só depois respondeu)).

com mainha, Lili e Laís.

Lili é amica [amiga] de Laís.

Lili tá com a pena [perna] quebada [quebrada],

acolá [agora] ela zá [já] quilou [tirou] o zesso [gesso].

T: tirou o gesso?

e ela não estava indo pra escola?

C: tá!

T: ela ia e alguém carregava era?

ela estava andando?

C: tá.

T: e quem que levou ela pra escola?

C: a mãe (+)

((Fez uma rápida pausa após falar na mãe))

eu não sei quem lebou [levou]..

ou o pai, ou a mãe, ou a afó [avó], ou a sia [tia] ou o sio [tio] ou o fô [avô].

eu não sei.

((O fonema /s/ que substitui o /t/ é produzido com projeção de língua.interdental)).

T: entendi.

e o filme?

como é que é o filme?

C: raí [vai] rafa [grava].

T: o filme é bom?

C: é, então **CAVE** [grave] **ACOLÁ!**

((Falou num tom autoritário)).

T: tá gravando!

C: gapi [grave] acolá [agora]!

((Começou a falar trocando deliberadamente os fonemas, usando voz infantilizada ao iniciar a gravação)).

05 DE SETEMBRO DE 2003: (Catarina: três anos e onze meses)

((Brincadeira com o carro da Barbie)).

C: a maletinha tá aqui.

essa é a maletinha.

C: a maletinha tá aqui, a maletinha tá qui [aqui], a maletinha tá é aqui, tá?

T: a gente tá brincando hoje de que, diz pra mim?

C: essa é a maletinha, tá?

T: é maleta ou é banquinho?

C: essa é a maletinha.

T: certo!

C: aí aqui eu vô colocar

T: deixa eu colocar aqui.

tu espera?

deixa eu ajeitar aqui que caiu.

T: você tirou daqui?

como é que coloca?

pronto.

aí a gente levanta esse ferrinho e transforma na casa, bota isso.

pronto!

e a escada é aqui, pra ela subir.

você colocou o sapato, nela?

C: mais aqui zá [já] é a ().

T: cadê o dele?

C: mais aqui é a caixa.

T: bota aqui, gente brinca aqui.

C: tá. ((Começa acantarolar)).

T: a mesa.

aqui tem um jarrinho pra mesa.

ó, aqui tá bom, você quer?

botar aonde?

C: coloca aqui, porque [porque] aqui é o zarro [jarro], não é?

T: é o jarro da mesa.

C: tudo que tem na caisa [caixa], eu tô colocano [colocando] na caça [casa].

T: certo, coloca o prato na mesa.

C: tem mais coisa menina!

pensa que não tem mais coisa não, é?

mais tem!

((Falou como se fosse um adulto resmungando)).

T: oh, o tapete!

trás que a gente coloca.

C: aiiiiii, coloca aqui.

T: é que a porta caiu.

C: eu bou [vou] pace [fazer] sisi [xixi]!

vai azeitano [ajeitando] aí que eu vou fase [fazer] sisi [xixi].

((O fonema /v/ apresenta-se instável)).

T: já foi no banheiro?

C: a quem bai [vai] bitá [botar] na fente [frente]?

T: ele pode ser o motorista?

C: ele é o pai.

T: mas ele não dirige não?

C: zilize [dirige], a mãe.

C: esse é o filho meno [menor], essa é a fila [filha] maió [maior].

mas ele

C: veno [vendo]?

T: tô vendo.

C: aí tem que (+).

T: diz bem bonito se tu consegue.

vendo.

diz aí bem bonito: vendo.

((Palavra dita com musicalidade)).

diz pra tia ouvir.

C: vendo.

T: acertou!

diz aí: eu vou bem bonito!

C: não.

eu não vou dizer mais palavras [palavras].

C: por que?

C: porque sim.

T: porque sim não é resposta.

C: é porque sim, eu não vou pala [falar].

T: pala [falar], pala?

C: isso é a maletinha.

faz-de-conta que isso é a maletinha.

pola [bora] colocáaa esse aqui poque a mãe e o pai tão tilizino [dirigindo].

T: ó ó ó olha como ela ficou bonita.

óh, o sapato.

óh, o sapato dela é bem alto,vê.

C: acola a mãe bai zilizi [dirigir], bai pica aqui e o pai bai .sili ()

T: o pai vai o quê?

C: o pai vai aqui.

dirigir!

C: abata [abaixa] o banco, abata a maletinha.

eu eei [errei] a pala e (+)

((Teve tempo para perceber o erro)).

T: tu errou a fala?

C: () ((Falou baixo dando explicações do erro)).

T: ah! porque tu disse banco e era.maletinha?

tu trocou a palavra.

C: a mãe bai [vai] () e o pai bai [vai].

T: vai o que?

C: abata [abaixa] os bancos, abata a maletinha.

02 DE OUTUBRO DE 2003: (Catarina - quatro anos)

((Trouxe vários brinquedos de casa para mostrar a terapeuta)).

T: hoje você trouxe muito brinquedo.

C: () catão [cartão], () supeta [chupeta], malia [malinha].

T: é uma ovelha.

C: uma ofelia ou opelha [ovelha], palatu [palhaço], catão [cartão]

T: qual é esse?

C: palaçu, catão, piu-piu, caçalo [cavalo], uso [urso], ().

T: é daquele de jogar da ()

C: - **do**, dado, cateila [carteira], fivela, lindinha

((Disse o nome da boneca ao mesmo tempo em que apertava o apito)).

icova [escova], polsa [bolsa], pulequinha [bonequinha].

você () tudo arrumadinho.

T: quem são as amigas dela?

é lindinha.

ela tem três amigas.

C: é não, ela tem (+) ((Pausa)).

T: que parece com ela, essa boneca.

C: o nome da amiga dela é ((Pausa)).

eu sei que é lindinha, tá certo?

C: a eu me esqueci [esqueci] o resto.

T: mas que brinquedo é esse?

você fez um círculo com os brinquedos ,foi?

por que?

C: porque sim!

DEZEMBRO DE 2003 E JANEIRO DE 2004 - FÉRIAS DA CRIANÇA**03 DE FEVEREIRO DE 2004: (Catarina - quatro anos e quatro meses)**

((Situação em que escolheu desenhar)).

T: por que tu faz isso?

C: tô fazeno ua [uma] camia.

T: caminho?

C: a camia ! ((Não ficou claro)).

T: quem vai dormir?

C: aquiiii (+).

((Iniciou sua resposta e parou, pois percebeu que a terapeuta havia interpretado sua fala erradamente)).

nãaaaao, aí é camia.

camia de bisu.

T: é o que?

C: a camia de bisu,ó, ó, ó.

T: graminha? a graminha não é?

C: óh! ela nuntá [não está] pensano [pensando]?

T: elas estão passeando, é?

C: nãaaao, menina! tu ta toida [doida], é, tua cabeça!

T: tá em caaasa, andano.

T: na tua casa tem graminha?

C: nãaaaao.

((Responde perdendo a paciência, pois realmente o desenho parecia grama)).

T: o que é que tem na tua casa?

((A criança suga os dentes e depois responde))

C: ô, ôsente, ôsente.

T: é roxo,né.

C: não, marrom.

T: é qual?

C: roço [roxo].

C: vai falá, tem que disê conlu [quando] eu teminá [terminar],
tu tem que dise [dizer] qual é a co [cor] mais bonita.

T: eu digo.

C: qual é a co [cor] mais bonita.

T: mas, todas são bonitas.

C: ().

T: cadê, deixa eu ver.

C: **CO-NU** [quando] eu teeemináaaa [terminar], tia Taciana.

((Dá ênfase ao que já foi dito prolongando as vogais))

T: não é agora não, né?

C: nãaaoo.

((Respondeu fazendo bico como se perguntasse: será que você ainda não entendeu?))

T: tá certo, eu espero.

primeiro pintar Laíiiiis.

eita, da cor da tua blusa hoje, não é?

roxinha.

C: todo vestido [vestido], vai sê...fô [flor].

EU IQUECI [esqueci] **FAZE MEU PAI!**

T: anrãrã, por que será que esqueceu?

C: faze meu pai!

T: tá certo.

C: meu pai é eeesse homeeem. ((Fala cantarolando)).

canti, ele é mem [bem] cânti [grande],óh!, o olho deeele.

T: óh, olho.

() ((Terapeuta perguntou sobre a idade do pai)).

C: qualenta e um.

T: é, quarenta e um anos?

e mainha?

C: tinta,tinta e um.

T: e Láiiiiis ?

C: seis.

T: e você?

C: quato [quatro].

óooooohhhhhh. ((Responde falando alto e rindo)).

T: o que foiiii?

((As duas caem na gargalhada)).

C: óh painho!

((Caiu na risada ao desenhar pai)).

T: que foi que aconteceu com painho?

((As duas continuam rindo)).

tu fez painho como?

de vestido?

((As duas caem na risada)).

C: de cabelão, pareceno [parecendo] uma menina oh!

T: foi, então como é que a gente faz painho, aonde a gente faz painho,
em outro papel?

não atrás.

dá pra fazer aqui?

C: essa é minha amiiiiica [amiga].

T: tá certo!

dá pra fazer painho aqui, não ou painho atrás?

C: nãaaao, senão eu (+), senão mainha fica pisano [pisando] em paiinho.

T: então vamos ver outro papel?

quer outro ou quer atrás?

C: tas [atrás].

T: atrás, é melhor.

C: bola [bora] vê qui eu vô [vou] errá?

T: eu acho que não vai errar dessa vez não.

C: () ((Cai na risada)).

T: painho vai ter cabelo grande de novo?

C: ai, já errou.

T: errou.

C: errou, tu errou, tu errou.

T: faz outro.

foi tu ou foi eu?

C: tu!

T: eu errei?

C: foi sim, tu disse que eu ia acetá [acertar], mas eu errei sim.

T: então tenta outro, vê se tu vai acertar.

não bota cabelo grande meniiaa!

painho não tem cabelo grande meniiaa!

C: sabia que tem um homem que tem cabelo gande [grande]?

T: tem, eu já vi também.

ele faz até rabo de cavalo!

não bota cabelo!

((A terapeuta falava enquanto a criança desenhava, lembrando para que não colocasse cabelo na figura do pai)).

C: eu posso colocar, tá!

((Falou forte demonstrando que o desenho era dela e ela podia fazer do jeito que quisesse)).

T: isso é uma bolsinha é?

C: é!

T: deixa eu abrir?

ai que linda!

C: sabia que tem cinto com bolsa também?

((Evoca conhecimentos anteriores)).

T: é?

C: eu tenho um sapato com bolsa.

vem o tinto [cinto] que vem com a bolsa da Babi [Barbie].

T: a é?

então essa saia já veio com a bolsinha foi?

isso é uma bolsinha.

tapato [sapato].

((As trocas de fonemas continuam, principalmente sonoras por surdas)).

T: a saia já veio com a bolsinha foi?

C: e o tinto [cinto].

((Subtende-se que junto com a saia, veio a bolsa e o cinto)).

(+) ((Silêncio e trocou de atividade)).

20 DE MARÇO DE 2004: (Catarina: quatro anos e cinco meses)

1º MOMENTO DESTA SESSÃO

((Brincadeiras com bonecas e fantoches))

C: pimeilo [primeiro] bincá [brincar] e depois a gente conta.

T: ele está crescendo.

C: é assim o filho é maio [maior] que a mãe.

nasceu o imão [irmão] maior, depois nasceu a imã [irmã] mais velha e por último nasceu o (+) bebê.

T: o bebê não sabe falar, não sabe brincar.

esse bebê já sabe falar alguma coisa?

C: não! sabe andá um pouquinho.

2º MOMENTO DESTA SESSÃO

((A criança mostra um álbum de fotografia)).

T: o avô e avó estão dançando, é?

C: não, abaçano [abraçando].

T: eles ainda namoram, né?

C: namoram não.

PÁSCOA 2004: (Catarina: quatro anos e seis meses)

((A criança já entrou na sala cantando uma música que aprendeu na escola sobre o corpo)).

C: acolá [agora] eu vô [vou] si movimentá para não enferruja.

((Utilizou si ao invés de me)).

T: essa é a música de (+) na data de hoje?

tu sabe que essa semana é semana santa?

vai ter páscoa, dia de comer chocolate, ovo de páscoa.

sabe disso? (+)

vou escolher um jogo!

((Jogo escolhido foi um quebra-cabeça)).

C: mas, ().

eu tei [sei] que to cume...((Não se fez entender))

T: isso aqui é que fica gigante, que fica (...) todinho que a menina faz.

não tem uma menina na capa, nesse?

C: ah! é um peba-capeça [quebra-cabeça] né?

T: é do gigante (...) deixa eu embaralhar.

misturo?

C: ah! sim, pá [pra] fica montano [montando].

((Omissão do "d" no verbo)).

T: ah! sim, num instante vai fazer.

tu vai ver, rápido que só.

que ele é grande.

C: isso aqui é o que é (+).

regado [regador].

Sapeu [chapéu].

cofoca, Etc.

12 DE ABRIL DE 2004: (Catarina - quatro anos e seis meses)

((Situação em que foi empurrar o sofá para pegar um jogo no armário, surgindo assim, a brincadeira de esconderijo)).

C: acolá [agora] vai te de saí [sair] assim, óh.

((Catarina empurrou o sofá até o meio da sala)).

você disse que (...).

((Começa a rir)).

T: é pra empurrar pra parede, menina!

C: mas você disse pa [pra] eu empurrar.

T: bora empurrar pra lá, bibite.

C: bibite, bibite.

T: vai lá.....

em cima não, vai, me ajuda, tem que fazer

pra lá.

C: é pa [pra] cá.

T: pra lá.

lá vai.

((Sempre rindo muito)).

T: eu tô empurrando pra parede e tu tá empurrando pro meio da sala.

ah! eu vou me sentar.

ah! essa menina não quer fazer (+).

((Pausa e começa a falar sobre a páscoa, entretanto a criança não consegue responde, pois a cada pergunta, começa a rir)).

T: como foi tua páscoa?

siiim! tu comeu chocolate?

ovo de páscoa?

comeu?

tem aí ovo?

me diz.

((Começava a rir outra vez, foi quando a terapeuta levantou e tornou a empurrar o sofá)).

T: bibi sai da frente.

((som de buzina)).

não Catarina.

sério, deixa eu botar no lugar pra gente fazer outras brincadeiras.

T: Catariiiiiina.

C: () muito bem.

((Falou de um jeito que a fala ficou incompreensível)).

T: tu tais sentada aí é?

porque?

C: é poque [porque] é meu icondelijooooo [esconderijo].

T: e tu precisa se esconder?

ei! alô::!

tu precisa se esconder de quem?

C: é poque [porque] esse **I-CON-DE-LI-JO** [esconderijo].

((Falou dando destaque para cada sílaba)).

T: esconderijo secreto!

C: () ((Fala incompreensível)).

T: então pronto deixa essa aí.

C: e o teu arruma aí ()?

T: o meu (+).

Catarina está no esconderijo dela.

C: **É! ICONDELIJO MÁGICO.**

((Repetiu cinco vezes a expressão cantarolando)).

T: pronto, posso empurrar agora?

C: icondelijo mágico. ((Repetiu)).

T: eita, as bolas.

esconderijo mágico!

C: icondelijo mágico!

sabe o que eu vou pegar?

C: icondelijo mágico!

((Continuou repetindo várias vezes)).

T: tá bom.

((Nesse momento algumas bolas de gude caíram pelo chão,ela procura as bolas e continua a brincadeira com o jogo “Resta Um”)).

T: Catarina, agora que eu já botei o sofá no lugar e ai tá guardando o jogo.

((Çriança interrompe a fala da terapeuta))

C: cadê a outa [outra]?

só falta mais uma.

T: atrás de você, aqui.

não o meio fica vazio.

aí! ((significando: Muito bem)).

C: ponto [pronto] (...).

((Falou rápido, praticamente gritando, numa grande euforia)).

T: vem pra cá.

C: oxem!

num vai pu [pro] meu icondelijo [esconderijo] mágico?

((Tentou tirar o sofá do lugar para brincar de esconderijo)).

T: Catarina!

vem cá.

eita, tu nem percebeu.

tu fez: **ESCONDERIJO MÁGICO!**

disse certo: **MÁGICO.**

Diz aí.

C: ((Não se fez entender pois começou a falar alterando a voz com projeção da mandíbula e rindo em seguida)).

T: tu botou os dentes assim, oh!

((Cai na gargalhada)).

botou os dentes pra frente.

mágico disse bonito.

SESSÃO TAMBÉM NO MÊS DE ABRIL: (Catarina - quatro anos e seis meses)

((Conversa sobre o passeio na Páscoa)).

T: venha cá, eita tu nem me disse.

fosse na páscoa pra onde?

conta pra mim.

olha como tu tais queimada.

eu tô vermelha é que eu levei muito sol

e você?

C: foi que eu tava na paia [praia] de Tamandalé [Tamandaré].

T: Tamandaré?

eu tava perto da tua praia.

a minha era Barra de Sirinhanhém, o nome da praia.

essa praia de Tamandaré ela tem muita pedra ou não?

é perigoso tomar banho nela ou tem piscininha pra tomar banho?

C: piscininha sim.

T: dá pra tomar banho.

é uma piscininha ma.[mar].

piscininha ma.

T: não tem aquela onda forte que derruba a gente?

C: uma piscina mar.

((Frisou bem a palavra mar, agora de forma correta)).

T: eu sei.

tem peixinhos coloridos?

dá pra ver os peixinhos?

C: aí é uma piscina, é um monte dis [de] piscina.

((Colocou plural na preposição DE)).

é um aqualio [aquário] de (...).aqui é uma piscina e aqui não é.

mas acolá [agora] vou pa [pra] minha piscina.

ai a (...) jangada!

T: tu tais com meus óculos escuro.

C: ah não! é porque ()

T: esses óculos são de gente grande, bota pra eu ver.

menina, olha no espelho!

C: () e boa noite e eu vou passar por essa pota [porta]!.

T: boa noite.

C: cheguei, ponto acolá é tua vez, ponto..

T: coloca aqui.

eita, aí cai.

vai botar aonde?

C: acolá [agora] pega coloca aqui.

coloca aqui.

2º MOMENTO DA MESMA SESSÃO: (Catarina - quatro anos e seis meses)

((Utilizou lápis coloridos para brincar de sorvetes. Pegou uma vasilha e começou a misturar os lápis fazendo de conta que preparava sorvete para depois vender, perguntando qual o sabor que o freguês desejava)).

C: pa [pra] gente bincar [brincar] de sorvete.((Repetiu a mesma frase)).

T: sorvete Kibon.

C: vamos bincar [brincar] de sovete [sorvete].

qué bincar de sovete?

T: quero.

mais tu ().

delícia!

C: ponto [pronto].

T: vamos brincar

C: acoláaa [agora] vamos bincar de que?

T: a gente pode fazer joguinho agora!

C: espela [espera].

28 DE ABRIL DE 2004: (Catarina - quatro anos e seis meses)

((Ao entrar na sala foi logo pegando uma boneca para brincar)).

C: e a roupinha dela tia Taciana?

T: a roupinha dela tem que enxugar que ela tá toda molhada

C:()

T: ela fez xixi hoje?

é nessa perna de cá. óh, olha aí.

bote ela sentadinha no penico.

levanta mais. Aí, pronto.

aqui, peraí.

ita! quanto,né! muito, ela tomou muito gagau.

C: ()

T: comeu?

C: coloca mais cacau aqui papá.

papá.

coloque mais cacau nela.

((A criança entra no mundo da fantasia brincando de representação, desempenhado o papel de patroa, ao falar voz autoritária)).

T: mais gagau.mais pra fazer mais xixi?

peraí, não bota agora não.

deixa primeiro ela (...) toma, tira ela do penico,né.

eita, bota esse xixi fora.

devagar, joga fora lá. devagarinho.

((Deveria jogar fora, na pia, a água que foi utilizada como se fosse o xixi)).

C: é no isso (Lixo)?

T: não,é na água, lá, aponta para pia.

isso!

joga o xixi fora.

C: () só um pouquinho.

T: eu to apertando bem pouquinho, pra ela tomar toda.

eu acho que vai tomar toda.

só faz assim bem pouquinho.

C: ponto.

T: óh!.ela mexendo.

vê, eu aperto e ela mexe.

tá sentindo mexer?

C: tô.

acolé tila [tira] da pouquinho [boquinha] tela e coloca aqui.

acola, assim.

T: deixa eu botar pra tu apertar.

e agora aperta essa daqui.

tá saído?

C: aí.

((Dá um grito forte com os dentes cerrados)).

T: tá vendo ela fazer?

C: tô veno.

() eu e tu vai.

() ta fasio. [vazio].

T: deixa eu encher mais um pouquinho.

perai.

deixa o gagau descer.

agora vamos ver.

vez?

aqui,oh!. ((Começa a rir))

C: muito cacau [gagau] tá veno?

((Repetiu a forma de questionar da terapeuta)).

ela vai mijá

T: menina! que menina mijona!

quanto, olha quanto xixi.

C: irrá irrá irrá irrá.

((Tenta reproduzir o barulho do xixi no momento em que ao apertar a perna da boneca, água sai representando o xixi)).

T: quanto xixi!

o que é irrá?

C: é ele dizeno [dizendo] irráaaa, irráaaa, irráaaaa.

((Empregou o pronome ELA para denominar a boneca, depois usou ELE quando quis chamar a boneca de bebe)).

T: ah! não acaba mais não de xixi é? ((A terapeuta começa a rir)).

C: nunca mais acaba é tia Taciana?

((A idéia de tempo ainda não se apresenta bem definida ao utilizar a expressão: “**nunca mais acaba**”)).

T: acaba quando acabar aquele gagau todo.

já tá bom?

pronto.

agora vamos enxugar ela, botar a fraldinha, né?

C: vai coloca e eu vô derramá [derremar].

((Ao utiliza a palavra derramar ao jogar fora a água que representava o xixi da boneca, demonstra maior flexibilidade com as palavras e aumento de vocabulário)).

T: tá certo.

C: viu babá?

T: eu sou a babá?

C: é, eu sou a mãe.

T: eita, molhou.

C: **ENXUGUE AÍ.** ((Voz forte e autoritária)).

((Vai até a pia e derrama a água do penico batendo na borda)).

C: enxugue aí.

T: enxugue o balcão onde molhou, que eu vou botar a fralda na sua filha.

como é que ela chora?

Irraaaa, irraaaaa, irraaaaa.

coen, coen.

C: ela sola [chora] faseno [fazendo] xixi.

deixa eu soca [joga] no [liço] [jogar] no lixo)?

T: jogue (+)

é tão linda a tua nenê.

ai que linda!

C: coloque ela na sua cama.

((Significa na cama da boneca / dela)).

eu () o lençol;

T: a senhora não quer botar ela pra dormir um pouquinho, não?

C: espela. [espera].

bota aqui ela pra ninar.

T: oh, ela chamado aqui.

C: espela [espera]. ((Fala batendo o penico na pia)).

coloque ela aí.

T: balance um pouco, cante pra ela dormir.

C: cono [quando] ela fô [for] dormi eu fô [vou] coloca no beco [berço].

((Troca de fonemas)).

T: certo.

C: você

C: coloca ela pá [pra] dormí.

T: tá bom.

C: eu coloco pá [pra] niná.

T: você coloca pra ninar e eu coloco pra dormir?

((Confusão de significantes - coloca pra ninar e coloca pra dormir)).

tem diferença?

C: o quê?

((Reação de estranhamento por parte da criança)).

T: tem diferença ninar e dormir?

dormir é quando ela fecha o olhinho e ninar é quando ela para de chorar, não é?

C: é.((Respondeu sem muita certeza)).

T: ou não?

como é a diferente?

((Não responde e começa a cantarolar uma cantiga de ninar)).

C: nina bebe, a cuca vem pegá, papai foi pá roça, mamãe foi
tabaiá [trabalhar], mas a tia está segano [chegando].

((Ria enquanto cantarolava)).

e não (...)

tua tia zá [já] segou [chegou] e tá ninano [ninando] você.

T: psiu, dormiu?

C: coloca o lençolzinho.

((Fala bem baixinho para não acordar o bebe)).

T: toma.

C: () ((Coloca no berço)).

segula [segura] aqui no berço.

T: nana nenê.

C: e eu também vou dormir.

T: tá certo.

C: essa é minha cama.

((Fala bem alto e deita no sofá)).

T: tá bom.

acende a outra luz e apaga ().

C: acolá [agora] eu vou dormir.

T: tá certo, acende aí, pronto.

eita apagou tudo.

ah! eu acendo o abajour.

perai.

deixa eu acender o abajour.

((Criança apaga todas as luzes)).

T: acende aí pra eu ver o fio.

nana nenê

peráí viu?

cadê o fio do abajour?

C: cadê o abazu [abajour]?

T: tá aqui.

pode acender.

C: apagar? ((Confusão entre significante: apagar e acender)).

T: peráí.

pronto.

C: aqui é o paneilinho [banheirinho] dela.

coloca aqui a mamadeilinha ().

não () isso também, negócio também.

T: ah! tá. o copinho pra guardar mamadeira.

((Utilizou o nome desejado)).

C: isso é o copo e ela pebe [bebe] assim.

((Imita o gesto de beber com o copo)).

T: e ela bebe no copo?

((A palavra copo é repetida dentro de um contexto)).

C: ()

((Passa para outra atividade)).

C: aí coloca a mamadeira aqui.

T: certo.

C: acolá [agora] vá dormi papá [babá]!

T: eu também posso ir dormir?

ela já dormiu.

eu posso dormir?

C: (+) ((Finge que já está dormindo)).

T: minha cama vai ser aqui.

C: tu vai dormir aí em cima é?

T: (+)

C: e a minha é aqui. ((Deita no sofá)).

T: até amanhã, boa noite!

C: (...).

T: em?

C: onde é que apaga?

T: eu vou lhe mostrar.

apaga aqui atrás.

nesse botãozinho atrás é muito alto?

apago?

C: apaga.

T: pronto.

C: (+) ((Faz barulho na cadeira)).

T: tô ouvindo barulho.

C: (+)

((Começa a mexe com a cadeira pequena fazendo barulho)).

T: que barulho é esse?

C: ((Começa a rir))

T: ((sorrir)).

C: acolá [agora] vamo [vamos] dumi [dormir].

T: tá.

C: (...) ((Começa a rir)).

porque tu faz irri irririri irririrri ?

porque tu sorri assim? irriirriirri.

T: não sei.

tu ri como?

C: ((Sorri)).

T: ((Cada vez que a terapeuta sorria, ela mangava)).

C: de verdade [verdade] tava de noite.

C: cocorocó. ((Grita imitando o galo)).

T: aaaaaaiiiii. ((Começa a se espreguiçar)).

o galo já cantou.

tem hora de levantar, tá ficando de dia.

C: o nenê não acordou, não foi?

T: ela dormiu a noite todinha, não foi?

C: foi. ((Responde com voz cochichada)).

eu assu [acho] que ele fez xixi.

((O artigo ele aqui se refere ao nenê)).

C: mito, não deu tempo dele binca [brincar] e quando ele acabou não deu.

T: foi?

então a gente pode brincar.

((Terapeuta fornece o modelo)).

ei, toma aqui antes de brincar. assoa o nariz pra tirar o catarro com força.

tem muito catarro, vai sopra mais.

ainda tem mais.

C: ()

T: não vai poder brincar senão ela vai ficar gripada também.

tua filha vai ficar gripada.

vai soprando com força.

C: eu sei, mas faz-de-conta que eu não tava.

ponto.(...)

T: (+) só ajudar.

C: ela ((A BONECA)) que tava [estava] guipada [gripada].

((Transfere para a boneca, a situação experimentada por ela)).

T: então aperta o nariz com força.

C: não que ela tava dumino [dormindo].

coloca aqui no banheilo [banheiro].

T: pronto.

agora limpa o teu primeiro.

C: ela [era] assim olia [olha].

((Faz demonstração na boneca)).

T: certo, o lencinho dela.

C: () aqui.

T: que legal!

C: não, aí não, aqui.

() ponto [pronto], coloca aqui.
 ((Fez um barulho como se quisesse acordar a boneca)).
 acodou, não foi.
 C: aí, limpa o nalizinho [narizinho].
 T: cadê o papel?
 C: sai muito catarro?
 isso ela [era] o catarro coloca ()
 T: vai botar a mamadeira de catarro?
 ((Derrama água da mamadeira o nariz da boneca)).
 T: pronto, vamos assoar.
 C: vamo [vamos] assoa.
 T: imita o barulho.
 C: qui muito catarro!
 ((A expressão significa: tem muito)).
 T: não é.
 C: zoga no liso.[Joga no lixo].
 ((Essa expressão que já foi utilizada)).
 T: ele não sabe fazer direito.
 ensina a ele.
 aí vai limpa o teu.
 C: eu zá [já] sei.
 T: mas tu também faz.
 C: não, eu não.
 ((Utilizando o faz-de-conta ela quis demonstrar que não estava gripada)).
 T: o teu tá um pouquinho.
 C: **NÃO**. ((Começa a tossir)).
 T: sopra com força.
 isso, de novo.

24 DE MAIO DE 2004: (Catarina - quatro anos e sete meses)

((Ao entrar na sala foi logo ligar um papai Noel que roncava)).

T: Catarina vamos brincar hoje de que?

deixa eu ver tua maquiagem.

o que foi isso no teu queixo?

tu levou uma queda foi?

C: não.

T: mas não tá machucado?

((O queixo estava machucado, mas não quis falar sobre isso)).

C: (+)

T: foi lá no teu colégio hoje?

C: nata [nada].

((Mudou de assunto e começou a arrumar as cadeiras para servir de cama)).

T: ele vai dormir e você também?

a gente pode brincar aqui.

faz-de-conta que aqui é a cama.

oh! vem.

papai Noel tá roncando e a gente vai dormir também!

02 DE JUNHO DE 2004: (Catarina - quatro anos e oito meses)

((Brincadeira de boneca - Barbie, Suzi, Beto, Ken e duas bonecas pequenas fazendo o papel de filhas)).

T: a gente tá brincando com a casa, né?

((Pega o gravador)).

depois a gente escuta, vê.

esse é o pai das bonecas

C: cabelo lisinho

T: deixa eu ver, deixa eu pegar, cadê?

bem lisinho.

ele é o pai. teu pai também tem cabelo lisinho assim?

C: responde com um gesto de que não sabe.

T: tu nunca pegou no cabelo de teu pai não?

C: deu uma risada.

T: cadê as filhas dele?

mostra aí.

essa é a mãe.

C: ua [uma].

T: cadê a outra, trelosa.

C: tuas [duas].

T: treeelosa.

C: duuuuas.

T: duas filhas essa tem?

C: a minha, a ota [outra] tá aqui.

T: certo.

essa é a de quatro anos, que é da tua idade.

Larissa é?

C: e a ota [outra] teem, essa aqui tem seis anos e é Larissa.

T: e essa aqui, o nome dela?

C: quato [quatro] ano, Larissa.

T: duas Larissa?

ãh, entendi.

quatro anos e sim a outra de seis é da idade de Laís, né?

Laíiiiis. tem seis?

C: tem.

T: a Susi ela é da idade de quem que tu dissesse?

C: de ninguém.

T: não era de mainha, que você falou.

C: é não, mainha tem tinta [trinta] e um e ela tem tinta .

T: ah! essa tem trinta e o Beto?

C: qualentaaaaa [quarenta] eeee um.

T: que é a idade de painho.

C: é. ((Respondeu que sim, mas depois quis modificar)).

C: **que dice** [quer dizer]: qualenta [quarenta] e teis [três].

((Utiliza um artifício de adulto: **isto é; quer dizer; explicando melhor** – Esse conteúdo está relacionado a situações vividas anteriormente, refletindo a fala do outro)).

T: quarenta e trêees?

((Fornece o modelo correto)).

já mudou?

é a de painho, não?

C: não, painho é difelente [diferente].

T: e esse cabelo parece com o cabelo de que você disse?

C: () ((Muda de assunto)).

C: namolada [namorada], fique com seu, fique com as filhinhas que eu vou passear.

T: ah! e você não quer me levar não ?

C: eu vou pu [pro] meu tabalio [trabalho].

((Falou que ia passear e depois, quando a terapeuta pediu para ir também, respondeu que ia para o trabalho. Comportando-se assim, parece imitar os adultos que em muitas vezes não querem levar as crianças para os lugares)).

T: tu consegue dizer trabalho com motor?

diz aí :traaaaabalho!

((Intervenção tentando dar uma pista para produção do fonema)).

C: a mãe não tinha tabalio [trabalho] não, só o pai.

quem que sê o pai e a mãe?

((Confusão com o verbo)).

T: eeeeem?

C: quem qué sê o pai e a mãe?

T: esse! ele é o pai e ela é a mãe.

esse aqui podia....

C: quem qué sê o pai e a mãe?

((Tornou a perguntar com voz forte, quase gritando)).

T: tu qué ser?

((Balançou a cabeça afirmando que sim)).

T: certo.

C: então tu vai se a filinha [filhinha].

T: tá certo.

mamãe eu quero pipoca?

((A terapeuta fez a pergunta imitando voz de criança)).

C: eu sou a mãaaae?

RARARARARÁ

((Gargalhada como se estivesse mangando)).

T: ah! desculpa.

mamãe, mamãe...((Cai na risada)).

eu quero pipoca.

por que o pai não leva pra passear?

C: ()

C: e quem é a mãe?

T: tu, é o pai e a mãe, eu sou as duas meninas.

C: devia ser um de cada um.

eu sô o pai.

tu éeeeeeeee?

não! eu quero seeeee?

não, esse ela [era] o tio.

T: é o ken, né e esse...

C: aí, o tio segou nas casas delas.

T: tim tom, o tio tocou a campainha!

((utilizou onomatopéias)).

abre a porta!

empregada, diz.

empreeegada, diz com motor.

((Solicita que a criança vibre a língua)).

C: empegada [empregada].

((Utilizou uma entonação rica e uma voz bem suave)).

T: muito bem! abre a porta.

êh, titio chegou, titio chegoouu!

C: oooi, um. ah, um.ah. ((Imitando sons de beijinhos)).

T: titio deu tanto beijo que as meninas caíram.

C: rindo comenta: só que vocês são, só que você é filha.

T: eu também?

eu sou a filha grande então, não é!

eu sou grandona, como que faz?

C: só que você é a filha.

T: ah! quem sou eu? ((Sorrir)).

C: você é a filha!

T: não quer tirar essa blusa então, para ele ir na praia?

não é, ele fica com o calção, eu acho que é melhor.

muito lisinho o cabelo dele.

C: (...) pá [vá] i [ir] pu [pro] tabalio [trabalho] ai é (...)

não sabe ri não é?

T: pergunta porque tu tais perguntando isso?

C: começa a rir.

T: eu tenho que ir pra fono que tu disse outro dia?

C: como é que tu fono [fonoaudióloga] pa [pra] ensiná quiança [criança] se tu,

tu memo [mesmo] não sabe.

T: eu não sei o que? me diga, falar ou rir?

C: ri.

T: fono ensina a rir também é?

como é que eu fico sorrindo errado?

C: irrirri, irrirri.

não sabe rir não.

T: como é que ensina a rir.

não estou ajudando a falar bonito?

me ensina então!

C: nãaaaaaaaaaaao.

T: quem te ensinou a rir?

C: eu!

T: ninguém ?

tu já nasceu assim, não foi?

eu vou ficar rindo desse jeito então.

((Começa a rir)).

C: não sabe ri não é?

T: me ensina rapaz!

olha aqui ele está pronto.

C: io [eu] tô ponto.

T: também estou pronto.

C: mais eu que to mais ponto.

eu.

eu.

T: eita! briga agora?

crianças venham brincar.

diz aí com motor bem bonito.

((Fornece o modelo)).

C: azente [a gente] vai bincar [brincar]?

T: óh, brincar.

C: a rarárá. ((Rindo três vezes)).

T: e tu tá rindo assim,é?

ara ara ra ra ra.

e é assim que aprende?

C: é não.

iri ri ri rirri rri ri.

T: repete a risada.

C: ai rra rra.

T: meu Deus, só ela sabe rir.

a susi quer que todo mundo se apronte pra ir para festa.

C: Taciana é um nome muito feio.

T: tu acha?

e Catarina?

como é o nome de Catarina?

C: é bonito. ((Fala imitando voz de boneca)).

C: pega aquele carro tia Taciana.

tia Taciana, **ALÔ, ACORDA.**

tia Taciana, **ALÔ, ACORDA.**

pega aquele carro da Barbie rosa. ((Tom de voz autoritário)).

14 DE JUNHO DE 2004: (Catarina - quatro anos e oito meses)

((Terapeuta procurou iniciar a sessão explorando o passeio da criança)).

T: Catarina vai contar hoje o que foi que fez lá em Gravatá.

C: **ARA RA RA RA!**

ARA RA RA RA!

((Cai na risada)).

T: tu nem me levasse, não foi?

Ih! hoje de vestido.

quem foi que inventou botar vestido assim?

tá tão bonita! de quem foi a idéia?

C: e dei a (...) a susa (Xuxa)

((Havia esquecido a boneca na sessão passada)).

T: ah! sim, tua boneca.

tu esqueceu naquele dia.

C: e a ota?

T: ta aqui, eu não disse que ia ficar guardada.

tu não sabe que aqui eu tomo conta.

C: ().

((Foi para o quadro desenhar)).

C: eu fiz, terminei eu e Laís, agola [agora] vou facer [fazer] mainha.

T: essa é Laís no quadro?

C: painho.

T: certo.

C: maior painho.

((Chama atenção)).

pimeiro [primeiro] é painho maior, depois vem mainha maior,
depois é Laís maoir que eu.

((Inverte a ordem, além de não saber utilizar outras expressões)).

é assim: mainha, painho tem qualenta [quarenta] e um anos.

T: certo.

C: mainha tem tinta [trinta] e um anos.

T: sim.

C: Laís tem seis anos.

T: sim.

C: e eu tenho quato [quatro] anos.

T: que legal.

hoje até o diadema azul tá combinando com a roupa, não é?
e sandália nova, olha como está linda.

C: ponto [pronto].

por que não tem asul [azul]?

T: porque o azul estava seco.

tem verde.

C: acolá [agora] a gente vai contar.[cantar].

o sol no céu () tia Taciana.

ÔSENTE, () é lindo não é?

T: eu acho.

C: adivinha o que tem na minha bolsa?

T: como que eu vou adivinhar?

C: adivinhar, né!

((Expressão de= adivinhando é claro!))

T: boneca você já trouxe de outra vez.

eu acho que é... jogo!

C: não.

T: maquilagem?

C: não.

T: ah! meu deus o que será?

vamos abrir então?

C: Hello Kity.

C: ()

T: e o que foi isso na tua perna aqui?

C: é o sete de capeça [cabeça] para baiso [baixo].

(+)

C: balailo (baralho).

estojo de pinta.

((Trouxe um mini baralho e um estojo de maquilagem)).

JULHO – FÉRIAS DA CRIANÇA

09 DE AGOSTO DE 2004: (Catarina - quatro anos e dez meses)

((Primeira sessão depois das férias e nos primeiros instantes só respondia balançando a cabeça)).

T: menina! meu abraço.

eita, cortou o cabelo, deixa eu dar um abraço bem legal.

quanto tempo?

eu tava com saudade, cadê?

e tu cortou o cabelo, ficou do tamanho do meu, não foi?

faz tempo que tu cortou?

quanto tempo?

((Mostrou uma varinha mágica)).

C: ah! vamo vê.

T: isso aqui, quem te deu?

é muito lindo.

C: ()

T: não entendi.

C: é Bena [Brena].

T: Brena?

é uma amiga tua?

C: minha pima [prima].

T: tua prima.

((A terapeuta fornece o modelo repetindo a palavra corretamente na frase)).

Isso foi do aniversário dela, foi?

onde ela conseguiu comprar essa varinha?

isso aqui na ponta é o que?

C: uma estela [estrela] menina!

T: eu pensei que fosse só um pedacinho.

é uma estrela, não é?

e aqui o que é isso?

((Pergunta sobre um álbum de fotos na mão da criança)).

C: um apum [álbum].

T: um álbum?

Ai que lindo, uma escova de dente e uma pasta de brincadeira, né?

C: olha.

T: é de boneca?

C: é.

T: tão pequenininha, né?

vamos ver essa viagem!

((Chama atenção para voltar à situação das fotos)).

ih menina! onde é isso?

C: Tamandalé.

T: Tamandaré.

C: é Laís.

T: Laís, isso foi no carnaval e o passeio de agora?

ai, como estão lindas essas flores no teu cabelo!

C: sou eu.

Aqui oh, Laís, eu, minha pima [prima] Larissa Celina.

T: Celina é tua prima também?

C: não, a mãe dela é amiga da minha mãe.

T: entendi.

então é amiga.

C: Laís está com uma sombinha [sombriinha] de fevo [frevo].

T: olha como você está linda nesta foto.

isso é num hotel, é?

C: não é Gavatá [Gravatá].

essas fotos daqui, todas, é Gavatá.

T: essas coisinhas que botam, como é o mesmo o nome?

C: não.

T: já sei, confete e (+).

((Dá o modelo)).

C: ah! é isso é quequentina [serpentina]

((Apesar do modelo, não diz corretamente - o erro é uma tentativa de acerto)).

T: serpentina, que linda!

((Repeti a palavra correta)).

tudo ainda é do carnaval?

quem é essa?

C: a mãe é desse.

T: é dessa.

C: é.

T: quem é esse?

C: Eurico, irmão de Eduarda.

aqui é na nossa casa.

nossa casa.

T: mostra mais.

C: aqui é no casamento, casamento.

aqui na nossa casa.

Lolita, lá em baixo [baixo].

aqui foi no São Zuão [João] em Gavatá [Gravatá].

T: olha teu rosto cheio.

C: isso não é chapéu,

é um diadema, assim, assim é uma rosa.

C: olha o visado [vestido] de Laís.

C: no apartamento [apartamento]

oh! Lolita.

T: de quem é ela?

C: nossa casorrinha [cachorrinha]!

((Já utiliza os pronomes)).

T: e ela mora no apartamento ou em Gravatá?

PI LIM PI LIM PIM PIM PIM.

T: eu vou querer um pedaço de chocolate.

C: óh, tia Taciana, qual quele [aquele] chocolate que tu tossi [trouxe],
que a gente amou.

foi aquele guardado [guardado] que a gente (...).

18 DE SETEMBRO DE 2004: (Catarina - quatro anos e onze meses)

((Entrou na sala com um pacote de pipoca e só iniciaria qualquer atividade, depois de ter comido tudo)).

T: então o que é que a gente vai fazer primeiro?

C: espela [espera] eu temina né [não] tia Taciana!

T: a pipoca todinha? E eu só olhando?

C: é.

T: deixa eu comer um pedacinho.

C: se quiser você pode pegar!

T: olha, tem aquele joguinho do imã que é bem bonitinho.

vou pegar aqui que tem o circo que é lindo!

podemos fazer esse?

do circo?

só se pegar uma.

C: esse do circo [circo] depois vai fazer esse.

T: é, bota aqui.

C: oh, tamanho desse jogo desse.

esse jogo é muito chato.

T: é? Então quer outro?

C: não!

T: quer qual?

C: olha!

T: da bailarina?

C: deixa eu te dizer uma coisa.

T: diga.

C: aqui, é bonito, mas seno [sendo] que é chato.

T: esse aí é o lugar onde guarda.

a gente tira todas as figurinhas e vai jogar com o outro lado.

Senhoras e senhores vamos apresentar...

ponto [pronto]!

terminou [terminou] de jogo.

T: já terminou esse?

só entrou quem ?

só a bailarina!

T: foi?

C: foi não. esse e esse.

((Aponta para a bailarina))

C: pimeiro ele chamou só a bailalina, depois ele vai chamar esse.

senhola e senholes vamo vê a bailalina: pã bālã bālã...

T: tem duas bailarinas. Tem essa também.

C: eu quero [quero] essa.

pã bālã pã bālã pã bālã bālã..

palmas.

T: e agora?

C: senhola e senholes: o macaquinho .coelhão.

ma ma ma macaquinho.

Eu sou o macaquinho.

((Começa a cantarolar)).