

# AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM EM BERÇÁRIOS: CENAS DE ATENÇÃO CONJUNTA NAS INTERAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E PROFESSORAS.

Gloria Maria Leitão de Souza Melo (UEPB/UFPB)  
profgmls@hotmail.com

Marianne Bezerra Carvalho Cavalcante (UFPB)

marianne.cavalcante@gmail.com

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar o processo de aquisição da linguagem de crianças que frequentam berçários, observando *cenar de atenção conjunta* que ocorrem entre estas e suas professoras, através de interações dialógicas. Trata-se de uma pesquisa em andamento, decorrente de um projeto de tese elaborado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB. Os sujeitos envolvidos são crianças entre 12 e 24 meses de idade, matriculadas numa creche pública localizada na cidade de Campina Grande – PB/Brasil, e professoras que atuam no turno da tarde da instituição, considerada campo de investigação. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) ressalta a importância de se favorecer práticas de cuidar e educar respaldadas em situações comunicativas com crianças, ainda bebês, destacando a necessidade do diálogo com o outro, adulto falante, para o enriquecimento de experiências que as auxiliarão no desenvolvimento de suas competências linguísticas e expressivas. Creches e Pré-Escolas podem representar significativos ambientes investigativos quanto a Aquisição da Linguagem, assemelhando-se, a ambientes familiares, utilizados por pesquisadores que se preocuparam com a interação mãe-bêbe, no processo de aquisição da fala, a exemplo de Cavalcante (1999; 2001; 2002; 2004) e De Lemos (1978; 1995). Na perspectiva teórica interacionista, representada por Vygotsky, o desenvolvimento linguístico da criança ocorre na interação social e na troca comunicativa com o outro. Vygotsky (1989) concebe a interação social como um processo que se dá a partir e por meio dos indivíduos com modos histórico e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir. Tomasello, que também considera a língua como instituição social, ressalta, conforme Vygotsky, o caráter sociocultural da linguagem e sua origem na comunicação. Ele destaca que é numa ação conjunta, que deve ocorrer o entendimento o propósito comunicativo, ou seja, que a criança compreenda e seja compreendida. Tomasello (2003) concebe *cenar de atenção conjunta*, “interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa [...] por um razoável tempo” (p. 135). Para esse estudioso essas *cenar* são consideradas um dos importantes fatores na aquisição da linguagem, independente do fato da criança possuir, ou não, o domínio da fala, ou língua materna. O presente estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa (MYNAYO, 2006) de natureza longitudinal, através de observação participativa (GRIGOLO, 2002). O processo investigativo, iniciado no corrente ano, tem evidenciado, dentre outros, a importância da interação e uso social da linguagem no processo de aquisição de uma língua, por crianças, desde mais tenra idade, em realidades escolares. Acreditamos que essa investigação poderá contribuir para os estudos sobre aquisição da linguagem, observada em ambiente escolar e, para a (re) elaboração de práticas curriculares e propostas pedagógicas mais eficazes para o desenvolvimento da linguagem oral infantil.

**Palavras-Chave:** Aquisição da Linguagem. Berçário. Interações. Atenção Conjunta.

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos tem se intensificado investigações no campo da Linguística acerca do desenvolvimento da linguagem pela criança, desde mais tenra idade. A fala da criança e seu processo de aquisição, bem como as condições para o desenvolvimento desta, têm sido objeto de interesse de vários campos do saber, de pesquisadores da linguagem e, por que não dizer, de profissionais que atuam diretamente com a primeira infância.

Para Quadros (2008, p. 9) a criança ao pronunciar as primeiras palavras, “dá os primeiros passos no sentido de se tornar membro ativo de uma sociedade que atribui enorme valor à linguagem como instrumento de expressão do pensamento e de comunicação”. A autora ressalta os “estudos de diários” ou “biografias de bebês” - normalmente feito por pais - como os primeiros estudos sistemáticos, desenvolvidos em períodos longitudinais, os quais muito contribuíram, para as pesquisas em aquisição da linguagem.

A partir do século XX correntes teóricas - a exemplo do behaviorismo, representada por Skinner; do gerativismo, por Noan Chomsky; e do interacionismo por Piaget (numa perspectiva cognitiva) e Vygotsky (numa perspectiva social) – aperfeiçoam o caráter investigativo na área de aquisição da linguagem, bem como, provocam e aguçam o debate científico e acadêmico. São correntes que se alimentaram (e se alimentam) da preocupação de “explicar fatos linguísticos infantis” (DEL RÉ, 2006, p. 18), contribuindo assim, com a delimitação ou estruturação de caminhos e de procedimentos metodológicos, que não apenas podem facilitar a elucidação de fenômenos investigativos, quanto a esses fatos no processo de aquisição da fala, mas, que acabam, também, por facilitar o trabalho dos que se envolvem com a educação de crianças, a exemplo de profissionais que com estas atuam, em instituições escolares, os quais parecem se apoiar, dentre outras, nas interpretações que fazem das produções linguísticas das crianças, para estabelecer ou manter a interação, a comunicação e a atenção destas.

Segundo Cavalcante (2004, p. 149) “fala dirigida à criança facilita o desenvolvimento da linguagem infantil porque o adulto está atuando como um parceiro conversacional e está ativamente envolvendo a criança numa troca interverbal”. Na corrente teórica interacionista, defendida por Vygotsky, o desenvolvimento linguístico da criança ocorre pela “associação entre a interação social e troca comunicativa com um outro, que pode ser não apenas um adulto, mas também uma criança” (DEL RÉ, 2006, p. 25).

Instituições de Educação Infantil, caracterizadas pelo atendimento predominantemente integral, a crianças de 0 a 5 anos de idade, em creches e pré-escolas, podem representar nítidos e férteis espaços investigativos quanto a aquisição da linguagem nessa faixa etária, assemelhando-se, no nosso entendimento, às condições, também férteis, que apresentam os ambientes familiares – espaços investigativos, que foram e continuam sendo bastante utilizados por pesquisadores que se preocuparam com a interação mãe-bêbe, no processo de aquisição da fala, a exemplo de Cavalcante (1999; 2001; 2002; 2004 entre outros) e De Lemos (1978; 1995; entre outros).

Buscando orientar a organização de conteúdos curriculares para a educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI ressalta a

importância de se favorecer práticas de cuidar e educar respaldadas em situações comunicativas com crianças, ainda bebês, destacando a necessidade do diálogo com o outro, adulto falante, para o enriquecimento de experiências que as auxiliarão no desenvolvimento de suas competências linguísticas e expressivas.

Vygotsky (1989) concebe que a interação social como um processo que se dá a partir e por meio dos indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir. A interação social torna-se para Vygotsky, o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce. Assim, desde bebê, a criança é capaz de interagir num meio natural, social e cultural.

Goldscmied & Jackson (2006, p. 134) cita estudo longitudinal desenvolvido por Gordon Wells (1985) sobre a fala da criança pequena, onde este concluiu que um dos fatos mais importantes no estímulo à fala dos pequenos infantes é a comunicação de adultos com estes. Os autores, ainda apontando resultados de tal estudo, acrescentam que “as crianças que aprendem a falar precocemente foram aquelas cujos pais as escutavam, e respondiam ao significado expresso pelos sons que a criança fazia”.

Nesse sentido, ao nos referirmos à criança que frequenta, em tempo integral, instituições escolares - desde mais tenra idade – como nos berçários públicos, portanto, fora de seu ambiente familiar e do contato com seus pais, percebemos a necessidade de se intensificar situações comunicativas de uso e escuta da fala da criança, através das interações com adultos – mais diretamente professoras – a fim de que esta ao exercitar sua fala, ou qualquer forma de comunicação, pelo diálogo e interação com ela estabelecida, seja estimulada em seu desenvolvimento. “Alguns estudos concluíram que as crianças cuidadas em creches em período integral são mais lentas no desenvolvimento da linguagem” (GOLDSCHMIED & JACKSON, 2006, p. 134). Nossa pretensão investigativa busca encontrar evidências de que é possível a construção de condições e possibilidades, através da interação dialógica com o adulto, que estimule o desenvolvimento linguístico da criança, mesmo em ambientes escolares, distante da família e da interação com os pais.

Diante do exposto e considerando: a problemática que envolve crianças em processos de aquisição da linguagem em ambientes escolares, especificamente em berçários públicos de instituições de educação infantil; a relevância de conhecimentos advindos da Linguística na compreensão e favorecimento das produções verbais e não verbais infantis, e no processo de qualificação de profissionais – professoras – que com as crianças interagem, quando as educam e destas cuidam; surge o desejo e a necessidade de investigar como vêm sendo desenvolvidos tais processos. Assim, o presente estudo tem o objetivo de analisar o processo de aquisição da linguagem de crianças que frequentam berçários, pela observação *a cenas de atenção conjunta* que ocorrem entre crianças e professoras, através de interações dialógicas.

Acreditamos que essa investigação poderá contribuir para os estudos sobre aquisição da linguagem, observada em ambiente escolar e, para a (re) elaboração de práticas curriculares e propostas pedagógicas mais eficazes para o desenvolvimento da linguagem oral infantil.

## 1. O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NA CRIANÇA

Em consulta a literatura especializada, na busca de estudos na área de Aquisição da Linguagem, foi possível constatar um considerado número de pesquisas, desenvolvidas em ambiente familiar focando, especificamente, interações dialógicas entre mães e bebês, a exemplo dos trabalhos de Cavalcante (1999; 2001; 2002; 2004), De Lemos (2002), Borges&Salomão (2003), Carvalho (2005), Campos (1985), dentre muitos outros. No âmbito escolar, em instituições de Educação Infantil, mais precisamente em turmas que frequentam berçários (com crianças de 0 a 02 anos de idade), parece restrito o investimento em processos investigativos no que diz respeito às interações dialógicas entre crianças e professoras. Medeiros (2009) desenvolveu investigação sobre o discurso oral infantil, considerando o papel da interação com crianças da educação infantil, tanto em ambiente familiar, como escolar, no entanto a faixa etária envolvida foram crianças de 3 a 5 anos.

Ambientes escolares têm, no nosso entendimento, guardado a responsabilidade de introduzir e explorar a linguagem e a complexidade de suas formas de uso, a partir de diferentes gêneros orais e escritos. O período inicial da educação infantil, em instituições escolares quando as crianças ingressam no berçário, pode ser considerado espaço por excelência, para exploração da linguagem, seja da forma mais primária possível, através de produções linguísticas – a exemplo de gestos ou dos chamados balbucios infantis -, seja pela introdução de características complexas de uso da fala.

O gesto como elemento linguístico vem ganhando espaço em estudos sobre Multimodalidade em Aquisição da Linguagem, a exemplo de estudo realizado por Cavalcante (2010), sobre uso do gesto pela criança, em situações de interação com objetos do mundo e com o outro. Ressalta a autora, que, este comportamento físico, numa concepção processual de sua emergência, pode ser considerado “um elemento linguístico que possibilita construções significativas diversas, mesmo dispondo de uma configuração física limitada”. Assim, mesmo sem o domínio da linguagem falada, o gesto de apontar, pela criança, pode caracterizar-se como um significativo ato de comunicação em situações interativas com o adulto.

A interação dialógica entre bebês e os adultos que deles cuidam e educam, pode se constituir em espaços de consideração, interpretação e desenvolvimento da fala infantil, no seu processo de domínio de uma língua materna. Marcuschi (2003, p.19), considera a fala da criança como uma forma desta se inserir na cultura, desde o momento em que nasce e que as relações dialógicas são estabelecidas a partir do contato com sua mãe.

Segundo Cavalcante (2004, p. 151), estudos que analisam a percepção do infante em discriminar e reconhecer os sons da fala tem evidenciado, dentre outros que “a exposição pré-natal à voz materna pode ser a base da preferência dos bebês pela voz da mãe em relação a qualquer outra voz humana”. Na esfera familiar, ressalta Cavalcante (2004, p. 164), o gênero diálogo na relação mãe-bebê é considerado “gênero-base”, o qual é “sustentado a partir da matriz gesto e fala”. Nesse sentido, surge um questionamento, quando nos referimos a crianças que frequentam, em tempo integral, berçários públicos, desde os seus primeiros meses de vida: Passariam essas crianças por dificuldades adaptativas às vozes daqueles que delas cuidam/educam, implicando também numa dificuldade no processo de aquisição da fala e de comunicação e diálogo

com o outro? Acreditamos que o nosso estudo poderá oferecer esclarecimentos a tal questão, mesmo que esta não se configure em um dos nossos objetivos.

Bakhtin (2004, p. 108), em sua teoria da linguagem e do dialogismo, defende a natureza social e evolutiva da língua, afirmando que esta está em constante evolução em decorrência das interações verbais dos interlocutores. Em aquisição da linguagem, no dizer de Cavalcante (2004) o diálogo acontece no face a face, entre mãe e bebê, quando esta o considera como um interlocutor. No face a face ocorre troca de sorrisos, produções vocais, movimentos faciais, dentre outras formas de comunicação ou de interação entre um adulto e uma criança.

Vale ainda ressaltar que para Bakhtin (2004, p. 123) diálogo num sentido amplo caracteriza-se como “toda comunicação verbal de qualquer tipo que seja”. Nessa compreensão, não apenas entre a mãe e o bebê, o diálogo pode ser estabelecido. Nos ambientes escolares, em instituições de educação infantil - a comunicação verbal parece também se constituir a base das relações estabelecidas. No entanto, em torno dos processos aquisicionais de linguagem através da interação da criança com adultos, que não tenham com esta laços maternos, ou seja, com professoras de berçários, parece se constituir de um tema pouco explorado e indutor de questionamentos. A perspectiva interacionista de aquisição da linguagem pode nos oferecer subsídios para uma melhor compreensão acerca da linguagem enquanto construção social, desenvolvida nos processos de comunicação entre sujeitos.

### **1.1 *Cenas de Atenção Conjunta na aquisição da linguagem***

Considerando a língua uma “instituição social simbolicamente incorporada” Tomasello (2005, p. 131) atribui a linguagem um caráter sociocultural com origem na comunicação, ou seja, em atividades sociocomunicativas. Essas atividades, para esse estudioso, ocorrem após o nascimento através das primeiras interações que os bebês estabelecem com o adulto, seja a própria mãe ou outro (a) cuidador (a), em situações de face a face, “que inclui troca de olhares, toque e vocalizações, constituindo uma sintonia social” (FONTE, 2011, p. 17).

Reforçando a natureza comunicativa da linguagem, Tomasello explica que, para ocorra o entendimento do propósito comunicativo na interação que se possa estabelecer com a criança, é preciso que esta compreenda e seja compreendida numa ação conjunta, denominada de “cenas de atenção conjunta”, que são “interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa [...] por um razoável tempo” (p. 135).

Na aquisição da linguagem Tomasello considera importantes três fatores: as cenas de atenção conjunta, a compreensão das intenções comunicativas e a imitação com inversão de papéis. Todos esses fatores não precedem, necessariamente, o domínio da fala ou da língua materna pela criança. Para esse autor, o análogo ontogenético, no caso da linguagem, são as várias atividades comunicativas e linguísticas e de atenção conjunta de que participam crianças em idade pré-linguística e adultos. A perspectiva interacionista ressalta a importância das construções linguísticas e pré-linguísticas e das interações sociais, seja com objetos da cultura ou com o outro. Esses objetos são

carregados de sentidos, e são significados pelos sujeitos em diferentes situações de apreensão, aprendizagem e uso desses objetos.

Bruner (1983, p.18), que também contribuiu com estudos acerca da atenção conjunta, destaca a linguagem como “meio para interpretação e regulação da cultura”, que ocorre quando “a criança entra na cena humana”. Ele considera que a aquisição da linguagem se expressa na fase de interpretação e negociação. Fase, que, no nosso entendimento pode ser gestada ou evidenciada nas ‘cenas de atenção conjunta’. Nessa perspectiva, são essas ‘cenas’, espaços privilegiados em que ocorrem interações, diálogos, interpretações e elaborações de significações entre adultos e crianças. O ingresso no significado e sua produção, “particularmente significados narrativos, no mundo que os rodeia” é, para Bruner (1997, p. 66) capaz de ser realizado pelo sujeito, desde recém-nascido, quando no começo do uso da linguagem.

Significações linguísticas de crianças e interpretações destas significações, atribuídas por adultos – professoras que as educam –, que ocorrem em situações de interação e diálogo, são elementos importantes numa análise das condições que apresentam instituições escolares, que atendem crianças em fase de aquisição da linguagem. Tais significações/interpretações podem se constituir de ações propulsoras no estabelecimento e manutenção de ‘cenas de atenção conjunta’ e no estímulo à aquisição, uso e domínio da linguagem. No “corpus” de gravações, parcialmente elaborado, é possível observar, nessas *cenas*, a saliência de uma intensa comunicação entre os sujeitos investigados, permeada por processos de significação/interpretação. Deste “corpus”, os registros de duas situações, gravadas e transcritas, serão abaixo apresentados.

## **2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS COLETADOS**

### **2.1 Procedimentos metodológicos**

No encaminhamento do processo investigativo, optamos por uma pesquisa de caráter qualitativa (MINAYO, 2006). Os fins do presente estudo caracterizam-se por bases essencialmente empíricas, através de dados obtidos pela observação.

Inserida nessa abordagem, a pesquisa, ainda em andamento, é de natureza longitudinal, com a utilização da observação participativa, visto que, a pesquisadora não representa um elemento de fora que apenas observará o fenômeno em estudo. Esta se insere na realidade observada e aproxima-se o máximo possível desta.

O campo de investigação é uma instituição pública de educação infantil localizada na cidade de Campina Grande – PB. Os sujeitos envolvidos são crianças na faixa etária de 12 a 30 meses de idade e professoras que as acompanham em suas funções de educação e cuidado. A faixa etária escolhida deu-se pelo fato desta caracteriza-se pelo período inicial de aquisição da linguagem. Dentre as crianças da turma selecionada, um grupo de crianças foi selecionado para acompanhamento investigativo. O período de investigação no campo de pesquisa será de 12 a 18 meses.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados fazemos uso, durante as observações, de registros escritos pela pesquisadora, o que denominaremos de “diários de campo” e, de câmara filmadora, a qual busca focar prioritariamente as crianças do grupo selecionado. Compreendemos que os registros escritos auxiliam na coleta de

informações não detectáveis via imagens e áudio. Durante o período de investigação os dados são coletados uma vez a cada duas semanas, e as filmagens tem duração de uma hora, dividida para os dois turnos em que as crianças permanecem no berçário.

## 2.2 Alguns dados da pesquisa: breves discussões

Os dados aqui apresentados representam o processo inicial da nossa investigação. Portanto, ainda distante de um estudo que alcançou sua natureza longitudinal. Assim, as discussões decorrentes de algumas das primeiras cenas, captadas e observadas na instituição campo de pesquisa, ainda não se apresentam com o seu devido aprofundamento, no entanto, é possível tecer breves discussões sobre o que estes dados já nos falam acerca de produções linguísticas de crianças em berçários a partir de *cenar de atenção conjunta* nas interações entre crianças e professoras.

As situações observadas e filmadas caracterizam-se pelas interações observadas entre crianças e professoras, onde se fizeram presente: trocas comunicativas através de elementos multimodais; “cenar de atenção conjunta” (TOMASELLO, 2003); a existência de holofreses; enfim, a linguagem em sua natureza social, comunicativa e interacional, através do diálogo, do olhar, do gesto, das falas, das palavras, dos sorrisos, dos conflitos experienciados pelas crianças. Conforme estudos acerca da multimodalidade em aquisição da linguagem, gesto e fala são indissociáveis.

Na sequência, o registro de três das cenas, dentre às ocorridas no decorrer das gravações, em câmara filmadora. Nestas cenas são destacadas interações ocorridas entre a professora e uma das crianças, o Mayko (nome fictício, para manutenção do anonimato da criança, como o são todos os demais nomes, citados nos registros que seguem) o qual denominaremos de “C” e a professora de “P”.

### SITUAÇÃO 1:

Professora sentada no chão em meio às crianças. Crianças em movimento, manipulando brinquedos e alguns livros (de pano, de plástico e de papel). A professora chama Mayko, uma criança que se destaca pela interação que busca estabelecer com as professoras. Mayko estava descolando um dos carrinhos de tecido, integrante de um dos livros de pano.

**P:** *Vem cá o que é isso?*

**C:** *Abacão*

**P:** *É o carro? Vamos vê! Vá olhando o livrinho.*

A professora pega o carro da mão de Mayko e adere o carrinho no livro. Mayko retoma o livro e começa a manuseá-lo. A professora mais uma vez indaga Mayko:

**P:** *Cadê o outro carro?* (ela refere-se a outro carrinho que também estava descolado de outra página) A professora logo responde:

**P:** *Ali olha! Vamos colar aqui?* (Mayko segura o livro e resiste em entregá-lo a professora)

**P:** *Espera Mayko a tia lhe dá o livro, vou só colar.*

**C:** *Não* (ele pega o carrinho que deveria ser colado e o livrinho e sai correndo)

Alguns instantes depois Mayko volta para junto da professora com o livro de pano e senta ao seu lado dizendo:

**C:** *Aucaó?*

**P:** *É o carro?*

**C:** *Cadê to cão?*

**P:** *Ah! Cadê o carro?*

A criança sai com o livro na mão, circula pela sala, senta novamente e volta a manusear o livro, folheando-o e sempre apontando para os carinhos e falando:

**C:** *To carro.* (a professora confirma e procura interagir com outras crianças)

## SITUAÇÃO 2:

A professora convida as crianças para contar uma história. Ela senta no chão, próxima a Mayko, que estava com o livro na mão. Algumas crianças logo sentam junto a professora, outras continuam se movimentando com brinquedo nas mãos ou sentadas mais reservadas. A professora chama uma das meninas que vinha caminhando em sua direção.

**P: *Vem ver o livro também Vitória! Vem! Senta aqui com Mayko.***

Vitória balança a cabeça, confirmando, se aproxima mais rapidamente e senta. Mayko que estava com o livro que iria ser lido pela professora, pega outro que estava ao seu lado e entrega a vitória

**C: *Esse.*** (entregando o livro a Vitória).

**P: *Olha Mayko é o livro que você queria ver. Vamos ver agora. Senta aqui.***

**C: *Dá, dá ê vê*** (segurando o livro e movimentando a cabeça, Mayko levanta e vai sentar em outro lugar).

A professora vai até Mayko, que novamente segura o livro abraçando-o. Ela senta ao seu lado e retoma a conversa

**P: *Não vou pegar não! Me mostra o que você está vendo?***

**P: *O que é isso?*** (apontando para gravura do livro). ***Deixa eu vê?***

Mayko resolve interagir com a professora

**C: *Ô ô*** (abrindo o livrinho e apontando para a gravura de um cachorro) ***É bobô.***

**P: *O que é? É vovô? É tudo vovô?***

**C: *O catôrrro.***

**P: *Ah! É o cachorro! Vem cá vamos vê a historinha do início?*** (a professora tenta fechar o livro para iniciar a história).

**P: *Cadê? Vamos contar a historinha?*** (Mayko olha para a professora e balança a cabeça afirmando positivamente).

**P: *O que é isso?*** (apontando para uma janelinha, no desenho da árvore, que se abria e dentro havia um pássaro)

**C: *É tau tau***

**P: *É o pica pau?*** (a professora vira a página do livro e ler o que tem escrito)

**P: *O que está na casinha?***

**C: *É gainha***

**P: *É a galinha?*** ( a professora interrompe o diálogo e chama uma outra criança para sentar e ouvir a historia)

**C: *Tem tola?*** (chamando a colega).

**P: *Olha o que tem aqui: Cuidado totô!*** (lendo o que está escrito)

**P: *O que tem? É o gato? É?*** (Mayko pega o livro e o aproxima do seu rosto).

**C: *Ô é pau pau*** (apontando para a ave)

**P: *E aqui o que é?*** (apontando para o gatinho).

**C: *É gatinho!*** (sorrindo).

**P: *Você gosta de gatinho?***

**C: *Ah?***

**P: *Você tem um gatinho?***

**C:** (fica em silêncio e balança a cabeça confirmando que sim).

**P: *Vamos vê o que tem aqui? É o bolinha! Aí não bolinha!*** (lendo o texto escrito no livro)

**P: *O que é?***

**C: *bebê*** (apontando para a gravura de um caracol).

**P: *Ah é o caracol!***

A história é interrompida por uma outra criança que fecha o livro e o segura.

**P: *Não faz isso Vitória vamos terminar de vê.***

**C: *Dá, dá*** (Puxando o livro prá si. Choro).



As cenas acima estão repletas de significados, tanto para o professor no processo de acompanhamento do desenvolvimento da criança, não apenas o linguístico, mas, outros aspectos que compõe esse desenvolvimento. São cenas que convidam e estimulam a criança a se comunicar e a interagir por meio da linguagem, não apenas pela fala, mas pelo gesto, pelo movimento, pelo olhar.

Apesar de se perceber, por parte da professora, uma preocupação em direcionar a ação da criança, quando esta, na **situação 2**, insiste no acompanhamento da história do livro, através de questionamentos às crianças, fica evidente a constituição de “cenas de atenção conjunta” (TOMASELLO, 2003). Nessa situação, a criança envolvida parece perceber seu papel na interação que se estabelecia.

Cenas de atenção conjunta ocupam uma espécie de meio-de-campo essencial de realidade socialmente compartilhada – entre o mundo perceptual mais amplo e o mundo linguístico menos extenso. O segundo aspecto essencial que precisa ser enfatizado é o fato de que a compreensão que a criança tem de uma cena de atenção conjunta inclui como elemento fundamental a própria criança e seu papel na interação, conceituado do mesmo ponto de vista “externo” que a outra pessoa e o objeto, de modo tal que todos estejam num formato representacional comum – o que se revela de crucial importância no processo de aquisição de um símbolo linguístico (TOMASELLO, 2003 p. 136).

Nas situações acima apresentadas, criança e professora compartilham a atenção para as mesmas situações. Ou seja, ambos estiveram envolvidos em situações que foram se constituindo pela intencionalidade conjunta. O estímulo a fala e a participação da criança são evidentes.

Observa-se, também, nas **situações 1 e 2**, em algumas respostas da criança às indagações da professora, o que pode ser considerado de holofrase, ou seja, o uso pela criança de enunciado com uma só palavra, observado na interação mãe e bebê (SCARPA, apud COSTA FILHO & CAVALCANTE, 2011). Ainda ressaltando o pensamento de Scarpa, os autores acrescentam que as holofrases são utilizadas pelos bebês para marcar o lugar de estruturas da língua adulta na interação que com o outro estabelece.

No exemplo das **situações** apresentadas, ocorridas em ambiente escolar, como é o berçário, onde a criança convive com expressões adultas e situações que se diferenciam de expressões específicas – como às utilizadas pela mãe em experiência familiar -, a exemplo da situação de leitura e de exploração de um livro de história, em que a professora usa expressões mais elaboradas para indagar a criança (**situação 2**), é possível observar o uso de holofrases por uma criança de dois anos de idade, apesar desta também já utilizar uma oração: “**cadê to cão?**” (**situação 1**). Essa expressão, utilizada pela criança, talvez esteja associada às elaborações da professora. A criança parece marcar seu lugar no uso de estruturas linguísticas pela interação que estabelece com o adulto, no caso, a professora.

É possível observar, em ambas as **situações**, que os gestos, acompanhados de outros movimentos corporais - considerados recursos multimodais da língua - são bastante utilizados por crianças que se encontram em fase inicial de aquisição da linguagem. Esses recursos parecem demonstrar uma indissociabilidade na comunicação e no diálogo que se estabelecem entre o adulto e a criança, em meio às *cenas de atenção conjunta*, às quais parecem carregadas e/ou recheadas de significações e interpretações.

Enfim essas poucas situações, observadas e gravadas no berçário, evidenciou a linguagem como elaboração ou construção social, por mais primitiva que seja a fala da criança (VYGOTSKY, 2005), onde a base do “desenvolvimento linguístico está na associação entre a interação social e a troca comunicativa com o outro, que pode ser não apenas um adulto, mas também uma criança” (DEL RÉ, 2006). As *ceias de atenção conjunta* são espaços privilegiados para o estímulo de comunicação. Nestes, crianças parecem estimuladas a aprender ou desenvolver a linguagem.

## CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Foi possível constatar a importância das interações dialógicas, através de *ceias de atenção conjunta*, entre adultos e crianças, desde mais tenra idade, como estímulo ao desenvolvimento linguístico destas. A linguagem, socialmente construída, se constitui de uma ação multimodal, utilizada pela criança e também pelo adulto no estabelecimento dessas interações.

Instituições de educação infantil, através da qualidade de suas ações, que passam pela formação adequada de seus professores, pode se constituir de férteis campos de estímulo ao desenvolvimento linguístico de bebês e de crianças maiores.

Acreditamos que este estudo pode contribuir com a Linguística, no aprofundamento desse fenômeno e com a formação de professoras que atuam nesse nível de ensino, especialmente nos berçários, através de estudos advindos dessa área do conhecimento, com vista numa melhor compreensão da linguagem, construída ou desenvolvida pela criança.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL MEC, SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, 3 v.

BORGES, Lucivanda Cavalcante & SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. **Aquisição da linguagem**: considerações da perspectiva da interação social. In Rev. Psicologia: reflexão e crítica, 2003, 16 (2) PP. 327/336.

BRUNER, J. **Childs Talk**. Oxford University Press, 1983.

\_\_\_\_\_. **Atos de significação**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAMPOS, Maria Fusta Pereira de Castro. **Processos dialógicos e construção de inferências e justificativas na aquisição da linguagem**. Tese (Doutorado em Ciências) Universidade Estadual de Campinas, 1985.

CAVALCANTE, M. C. B. **O estatuto do manhês na aquisição da linguagem**. In: DLCV: Língua, Linguística e Literatura. João Pessoa: Idéia. Vol I, 2004.

\_\_\_\_\_. **Da voz à língua:** a prosódia materna e o deslocamento do sujeito na fala dirigida ao bebê. 1999. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas.

\_\_\_\_\_. **A fala atribuída:** às vozes que circulam na fala materna. Letras de Hoje, v. 36, n. 3, 2001.

\_\_\_\_\_. **A referenciação na dialogia mãe-bebê.** Investigações, v. 15, p. 127-138, 2002.

\_\_\_\_\_. (Org). **Multimodalidade em aquisição da linguagem.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CARVALHO, Glória. **Aquisição da linguagem e singularidade da fala da criança.** In: Inter-Ação: Ver. Faculdade de Educação da UFG, 30 (2) p. 279/288, jul/dez/2005.

DEL RÉ, Alessandra [org]. **Aquisição da linguagem:** uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

DE LEMOS., C. T. G. **Lingua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem.** Letras de Hoje, v. 102, p. 9-29. EDIPUCRS. Porto Alegre, 1995.

\_\_\_\_\_. **Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação.** Cadernos de estudos Linguísticos. n. 42 p. 41/69, 2002.

\_\_\_\_\_. **Corpo & Corpus.** In: LEITE, N. V. A. (Org.). **Corpo linguagem:** gestos e afetos. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003, p. 21-29.

FARIA, Evangelina Maria Brito de. **Argumentação infantil.** Campina Grande – PB: Bagagem, 2004.

FONTE, Renata Fonseca Lima. **O funcionamento da atenção conjunta na interação mãe-criança cega.** Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2011.

GOLDSCHMIED, Elionor & JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos:** o atendimento em creche. Trad. Marlon Xavier. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **A análise da conversação.** São Paulo: Ática, 2009.

MEDEIROS, Neilson Alves de. **O discurso oral infantil e o papel da interação:** considerações sobre atenção conjunta, natureza perspectiva do símbolo linguístico e imitação com inversão de papéis. Disponível em: [WWW.revel.inf.br](http://WWW.revel.inf.br) 2009.

MINAYO, Maria Cecília Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: Ed da UFSC, 2008.

SCARPA, Ester. **Aquisição da linguagem.** In: MUSSALIM, F. 7 BENTES, A.C. **Introdução à Linguística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **O lugar da holófrase nos estudos de Aquisição da Linguagem.** VI Congresso Internacional da ABRALIN, Mesa-Redonda: Os desafios/impasses da(s)/na(s) pesquisas em Aquisição da Linguagem. João Pessoa, 2009.

SILVA, Marise Borba; GRIGOLO, Tânia Maris. **Metodologia para iniciação à prática da pesquisa e da extensão II.** Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002. (Cad. Pedagógico II).

TOMASELLO, M. *Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano.* Tradução: Cláudia Berliner. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** Trad. Jafferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.