



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**CARINA LOMI FERNANDES**

**MUTISMO SELETIVO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Salvador

2013

**CARINA LOMI FERNANDES**

**MUTISMO SELETIVO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão

Salvador

2013

**CARINA LOMI FERNANDES**

**MUTISMO SELETIVO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de Abril de 2013

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão

---

Prof<sup>a</sup>.Sheila Quadros Uzeda

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>Uilma Rodrigues de Matos Amazonas

## RESUMO

Este presente trabalho busca abordar literaturas com o objetivo de fomentar conhecimento sobre um subtipo de fobia social pouco divulgado que é o Mutismo Seletivo, recorrendo a análise da sua historicidade, para assim conhecer as suas principais causas, características e diagnósticos, citando ainda alguns tratamentos abordados por profissionais como terapeutas e psicólogos que em conjunto com a família e o professor se propõe a trazer melhores práticas para auxiliar essa criança no meio educativo. Além disso, se faz presente um esboço a cerca das análises dos conceitos de linguagem tratados por Piaget, Wallon e Vigotsky que tinham como um dos objetos de estudos a linguagem como ferramenta que pode auxiliar no processo de sociabilidade e interação com o meio, mostrando também a importância da linguagem oral, no contexto pedagógico, para o desenvolvimento da criança. As atuações do educador de forma mediada e embasada em orientações pedagógicas possibilitam a superação da criança com esse transtorno.

**Palavras chaves:** Mutismo Seletivo, Mediação, Linguagem Oral, Interação, Criança, Práticas Pedagógicas.

## **AGRADECIMENTOS**

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b>	6
2	<b>O MUTISMO, O PROFESSOR E A ESCOLA</b>	10
2.1	CAUSAS DO MUTISMO	17
2.2	AUTISMO X MUTISMO	19
2.3	O PROFESSOR E O MUTISMO SELETIVO	20
3	<b>IMPORTANCIA DA LINGUAGEM ORAL</b>	24
3.1	DIFERENÇA ENTRE LINGUAGEM, LINGUA E FALA	26
3.2	DIALOGICIDADE	27
3.3	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	29
3.4	DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM SEGUNDO VYGOTSKY, PIAGET E WALLON	33
3.4.1	DESENVOLVIMENTO PIAGET	33
3.4.2	DESENVOLVIMENTO VYGOTSKY	36
3.4.3	DESENVOLVIMENTO WALLON	41
3.5	A IMPORTÂNCIA DA SOCIABILIDADE	43
3.5.1	MEDIAÇÃO	48
4.	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	51
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo pesquisar, analisar, discorrer e compreender e as informações relacionadas ao tema Mutismo Seletivo e suas singularidades e implicações, bem como mostrar a importância da interação social, da dialogicidade e da linguagem, como também do desenvolvimento da linguagem oral e a sua importância no processo de formação, intrínseco ao crescimento humano.

No processo de aquisição de conhecimentos, além dos aspectos cognitivos e afetivos, outro fator de destaque são as interações sociais. O fator social desempenha um duplo papel: primeiro como processo contínuo e construtivo de socialização e, segundo, como fonte de transmissões educativas e linguísticas das contribuições culturais e dos sentimentos morais. (SISTO e PACHECO, 2003.)

Faz-se necessário informar que os estudos difundidos academicamente sobre o tema aqui no Brasil, são raros, sendo notável a escassez de publicidades relacionadas as estas, as fontes mais comuns existentes sobre o tema são artigos e publicações, fator que exigiu planejar, analisar e selecionar de forma cuidadosa as informações relevantes para o embasamento do trabalho acadêmico, identificando as fontes bibliográficas para a sua execução.

Com base nessas justificativas teve como meio as pesquisas qualitativas bibliográficas, na qual tem como principal vantagem no fato dos investigadores terem a cobertura de alguns dados muito mais amplo do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos.

Segundo Richardson (1985) a pesquisa qualitativa, evita números, e lida com interpretações das realidades sociais, podendo assim descrever a complexidade de determinado problema, além de analisar a interação de certas variáveis, compreendendo e classificando processos dinâmicos vividos por grupos sociais, também de contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento

das particularidades do comportamento dos indivíduos, que tem como natureza descritiva, com isso tem a proposta de investigar e descobrir tais características de algum fato. Existem, situações que implicam estudos de conotação qualitativa e, nesse sentido, alguns estudiosos têm identificado, pelo menos três:

1. Situações em que se evidencia a necessidade de substituir uma simples informação estatística por dados qualitativos. Isto se aplica, principalmente, quando se trata de investigação sobre fatos do passado ou estudos referentes a grupos dos quais se dispõe de pouca informação.
2. Situações em que se evidencia a importância de uma abordagem qualitativa para efeito de compreender aspectos psicológicos cujos dados não podem de modos completo por outros métodos, devido à complexidade que encerra. Neste sentido, temos estudos dirigidos à análise de atitudes, motivações, expectativas, valores, etc.
3. Situações em que observações qualitativas são usadas como indicadores do funcionamento de estruturas sociais. (RICHARDSON, 1985, p.39)

Segundo o autor Antonio Carlos Gil

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em que todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho dessa natureza. Há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Partes dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. (GIL, 2007, p. 65)

Esse tema tem como propósito contribuir com a difusão dos conhecimentos já existentes sobre o tema abordado, como também no auxílio para a prática dos docentes, compreendendo que estes já atuam na diversidade e na individualidade de cada aluno, entendendo além disso, que a carência de informações impossibilita que a atuação do professor obtenha êxito com esse educando, pois inviabiliza parcialmente que o educador atue com



cuidado minucioso e assim evite a generalização, criando condições para que ocorra a construção de ferramentas metodológicas que viabilizem ajudá-lo na sua inserção na sociedade.

Na contemporaneidade, o papel do educador exige que sua atuação ultrapasse a transmissão de conteúdo, abarcando assim auxiliar o desenvolvimento da criança, procurando compreender mais detalhadamente a individualidade de cada aluno, mostrando que o respeito em sala de aula deve sempre está presente, partindo do princípio da ação mediadora onde as relações professor-aluno são norteadas pelo respeito às diferenças, além de que neste mesmo ambiente deve-se promover a relação saudável e satisfatória entre aluno-aluno.

Esta pesquisa foi organizada em dois capítulos e a conclusão. O primeiro capítulo se caracteriza por trazer o tema Mutismo Seletivo Interpretando e analisando-o tendo em conta o contexto em que está inserido. Um breve percurso histórico e social desse transtorno, tomando como base uma tese de doutorado da autora Peixoto (2006), que nos informa de como os sujeitos devem agir com crianças que apresentem essa dificuldade social e as suas principais causas, além de descrever tratamentos disponíveis na terapia. Em outras fontes foi promovida uma ampliação desses conhecimentos, como no item de diferenciação do autismo com o mutismo, transtornos que ainda são bastante confundidos.

No segundo capítulo foi estudada a importância da linguagem oral, Segundo autores Tupy e Pravettoni (1999) a linguagem oral permite a construção de conceitos, por meios das palavras, com as quais formam frases e estas possibilitam para o outro compreender os pensamentos. A conceituação e diferenciação entre fala, linguagem e língua, aquisição da linguagem em idade escola, as considerações do Referencial Curricular Nacional (RCN) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) além do desenvolvimento da linguagem de acordo com os autores Vigotsky, Piaget e Wallon, foram temas abordados e considerados nas dimensões: interação, dialogicidade e mediação para as crianças.

Por fim, na consideração final são relatadas as demandas pedagógicas, como trabalhar com esse aluno, que tem a dificuldade de interação e a falta da comunicação oral, e a importância do pedagogo conhecer esses transtornos para que saiba como trabalhar com esse aluno. No final trazendo formas de avaliação de crianças com o mutismo.

Em razão da necessidade de adequar as metodologias para o interior da sala de aula para alcançar e obter os objetivos do desenvolvimento da criança através da linguagem oral, para vivenciar trocas significativas entre o professor-aluno e aluno-aluno.

## 2 O MUTISMO, O PROFESSOR E A ESCOLA

A primeira vez que o mutismo seletivo foi apresentado aconteceu no final do século XIX, mais precisamente no ano de 1887, por Adolf Kussmaul, médico alemão, nascido em Grabenuma cidade do sul da Alemanha. Nas primeiras décadas do século XIX, participou de grandes descobertas importantes na medicina, um médico observador de distúrbios da linguagem, o livro sobre afasia foi um clássico sobre o assunto e talvez a contribuição mais significativa sobre o assunto, na qual forneceu a descrição de três casos, na qual descreveu como uma afasia voluntária. (TORTOLO e BÉRTOLA, 2008)

A afasia é um transtorno cognitivo caracterizado pela perda da habilidade e capacidade em não compreender ou expressar a linguagem nas suas formas escritas ou faladas, significa uma perda total ou parcial da fala. A afasia voluntária se deve ao fato de o autor ter se deparado com alguns pacientes que de alguma maneira escolhem em falar ou não em algumas situações, apesar de terem habilidade lingüística para tal. (KRON, WECKSTEIN, WRIGHT, 1999, apud PEIXOTO, 2006).

Em 1934, o psiquiatra Morris Tramer, utilizou pela primeira vez o termo mutismo eletivo, por parecer uma decisão voluntária de não falar, para descrever assim aquelas crianças que selecionavam lugares e pessoas para falar, ou seja, uma decisão voluntária das mesmas. (CLINE & BALDWIN, 2004; KRATOCHWILL, 1981, KROLIAN, 1999 apud PEIXOTO, 2006).

O termo eletivo foi utilizado até 1987, até a publicação do DSM-III. Em 1994 essa terminação eletiva foi substituída por seletivo, com a publicação do DSM-IV pela Associação Americana de Psicologia (APA). Assim sendo, o mutismo seletivo ficou caracterizado pela seleção por parte da criança, em alguns contextos sociais, de falar ou não em locais ou com grupos de pessoas específicos, sendo que a interação lingüística é mais freqüente com seus familiares mais próximos. (GUTENBRUNNER, HENNIGHAUSEN, HERPERTZ-DAHLMANN, POLLER, REMSCHMIDT, 2001 apud PEIXOTO, 2006)

O Mutismo Seletivo é um transtorno raro, onde na sua maioria, as crianças que o manifestam, tem sido diagnosticada como fobia social, o que tem levando os pesquisadores a relacionar esse tipo de situação a um subtipo de fobia social, já que os mesmos acreditam que haja uma relação entre o mutismo e uma condição de ansiedade. Peixoto (2006) traz também que o “transtorno tem maior incidência na crianças do sexo feminino”, segundo as pesquisas (APA, 1994; TANCER, 1992; FORD et. al., 1998).

Tal transtorno é caracterizada pela incapacidade de falar em certos contextos sociais, apesar do desenvolvimento e compreensão da linguagem consideradas normais. As crianças em casa com os seus familiares falam normalmente, enquanto fora em um ambiente externo, na presença de estranhos, em locais públicos ou na escola, permanecem em silêncio.

Uma definição oferecida por Meyers (1999, p. 204 apud PEIXOTO, 2006, p.23) diz o seguinte:

Mutismo seletivo se refere a uma forma de comportamento relativamente raro, na qual crianças que apresentam desenvolvimento da linguagem apropriado para a idade elegem permanecer em silêncio, falando unicamente com pessoas que ela seleciona. O pequeno círculo íntimo com quem o mutista seletivo fala é frequentemente formado por membros familiares, parentes e amigos íntimos. Esta recusa seletiva para falar independe da formação intelectual ou status neurótico. Mutismo seletivo é um sintoma de problemas familiares que expressa conflito familiar e está embutido na dinâmica da família.

Não existe um quadro definido em relação ao tempo em que a criança vai se manter sem falar, pois depende de cada uma delas, podendo permanecer assim por um bom tempo ou não, vai depender da criança manter esse comportamento, ainda não se sabe também como e porque que a criança elege determinadas pessoas para falar.

O mutismo seletivo é uma condição onde a criança se encontra com dificuldades para falar fora do seu ambiente familiar. É considerado um subtipo

de fobia social, que por sua vez é descrita no DSM - IV<sup>1</sup> como um transtorno de “ansiedade clinicamente significativa provocada pela exposição a certos tipos de situações sociais ou de desempenho, freqüentemente levando ao comportamento de esquiva” (DSM-IV, 2000).

Autores como Peixoto (2006) afirmam que o mutismo se funde com a fobia social por ter quase todas as características similares, fato este que pode ser observado quando considera-se o que DSM-IV informa ser características do mutismo seletivo:

O fracasso persistente em falar em situações sociais específicas (por ex., escola, com colegas de brincadeiras) onde seria esperado que falasse, apesar de falar em outras situações (Critério A).

A perturbação interfere na realização escolar ou ocupacional ou na comunicação social (Critério B), devendo durar no mínimo 1 mês e não estar limitada ao primeiro mês de escolarização (durante o qual muitas crianças podem mostrar-se tímidas e relutantes em falar) (Critério C).

O Mutismo Seletivo não deve ser diagnosticado se o fracasso do indivíduo em falar se deve unicamente a uma falta de conhecimento ou de conforto com a linguagem necessária na situação social (Critério D).

Ele também não é diagnosticado se a perturbação é melhor explicada por embaraço relacionado a ter um Transtorno da Comunicação (por ex., Tartamudez) ou se ocorre exclusivamente durante um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou outro Transtorno Psicótico (Critério E). Ao invés de se comunicarem pela verbalização costumeira, as crianças com este transtorno podem comunicar-se por gestos, acenando ou balançando a cabeça, puxando ou empurrando ou, em alguns casos, por vocalizações monossilábicas, curtas ou monótonas, ou em um tom de voz alterado. (DSM-IV, 2000)

O fato da criança não falar em situações específicas não significa que tenha algum transtorno do tipo fonológico ou de comunicação como à gagueira ou por falta de conhecimento da linguagem nativa. Com isso não devemos considerar como o mutismo seletivo, o caso de uma criança que tenha saído do

---

<sup>1</sup> DSM\_IV é o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, um código internacional para classificar os diagnósticos na área da psiquiatria e campos afins.

seu país e tenha ido para outro país e se recuse a falar com outras pessoas por falta de conhecimento ainda do idioma.

Segundo as pesquisas realizadas por Peixoto (2008) o mutismo seletivo apresenta uma variação de comportamento verbal dependendo da pessoa e do local, geralmente essas crianças falam em tom normal e espontâneo, porém em locais públicos falam em tom baixo com os seus familiares ou tem o comportamento totalmente mudo.

Porém, o Mutismo não apresenta um quadro definitivo, pois vai depender do caso de cada criança. Silverman & Powers (1970 apud PEIXOTO, 2006) incluíram três definições adicionais considerando ainda os critérios anteriores ao DSM-IV (2000). Os referidos autores se basearam no DSM-III (apud Peixoto, 2006) e informaram que: a criança deve apresentar o comportamento mudo por dois anos; a criança deve ter uma inteligência média, ou seja, a criança não tem problemas com a aprendizagem, não tem qualquer tipo “doença”, como deficiência mental, autismo, esquizofrenia, apesar de ter uma interferência na realização educacional, ocupacional ou na comunicação social; além da criança não conseguir modificar o seu comportamento após tratamentos comuns.

Existem dois tipos de mutismo seletivo, o transitório que é uma situação passageira, na qual o indivíduo, a criança tem receio, medo da exposição, tendendo a ter medo de falar, porém não dura por muito tempo, podendo voltar a falar em seguida. Neste contexto, vale ressaltar que dentre as características, o aspecto da permanência de no mínimo um mês é controverso, pois alguns autores têm proposto o alargamento da duração da sintomatologia para um período mínimo de seis meses para um possível diagnóstico (KOLVIN & FUNDUDIS 1981; WILKINS 1985; GUTENBRUNNER et. al., 2001 apud PEIXOTO, 2006).

O segundo tipo do Mutismo é o persistente, na qual essa fobia tem uma longa duração de no mínimo seis meses. A criança tem medo de ser avaliada, com resistência ao tratamento e uma das principais características é de ser resistente ao tratamento comum.

Segundo os resultados de um longo estudo realizado por Wilkens (1985 apud Peixoto, 2006, p.23), o mutismo pode ser dividido em dois subtipos:

Mutismo persistente: os sintomas persistem por mais de seis meses, manifesta-se em mais de um ambiente, a criança deve ter mais de cinco anos e o transtorno deve existir de forma constante;

Mutismo transitório: a criança tem cinco anos ou menos de idade, os sintomas devem estar se manifestando há menos de seis meses, o transtorno se apresenta com intervalos ou de forma inconstante e o mutismo restringe-se a manifestar-se num único ambiente.

Geralmente percebe-se os sintomas do mutismo no seu princípio escolar, aqui no Brasil geralmente a criança adentra a escola entre três a cinco anos na fase pré escolar que é quando a criança sai do seu contexto social e familiar sendo obrigada a interagir em outra situação social, muitos pais não percebem que as mesmas selecionam o local pra não falar, pois em seu convívio familiar elas têm um comportamento normal, de uma criança. Porém no ambiente escolar, é quando o professor percebe essa situação e, o coordenador pedagógico vai informar aos familiares do seu comportamento mudo na escola.

A princípio é considerado normal tanto pelo professor, quanto para os pais esse comportamento mudo, pois muitas vezes é considerado como uma fase de adaptação da criança na escola, onde facilmente é confundido com timidez excessiva ou retraimento.

Todavia, a criança com o mutismo não aceita a separação do seu ambiente familiar, por isso um dos locais que mais é manifestado o mutismo é na escola, por haver essa separação mais significativa, sendo o primeiro local na qual as crianças começam a conviver com outras pessoas fora do seu contexto familiar.

[...] o comportamento mudo nos períodos iniciais constituía tão somente uma condição de reação adaptativa. Ou seja, esse mutismo inicial pode ocorrer em crianças que estão entrando

na escola, e pode representar uma ansiedade de separação normal ou um transtorno de ajustamento [...] (BROWN & LLOYD, 1975 apud, PEIXOTO, 2006, p. 31)

A criança com o mutismo não consegue se expressar muito, pois elas não conseguem fixar o olhar nas pessoas como se não conhecesse o outro, mas na verdade estão com medo, ansiosas. Além disso, elas muitas vezes manifestam um grande desejo de falar, porém não conseguem tal fato causando-o grande sofrimento. Seu sentimento de medo, vergonha de forma exagerada, faz com que ela crie algumas estratégias de comunicação como acenar a cabeça, escrever, usar sinais até que o professor ou as pessoas fora de seu contexto familiar descubram o que a mesma deseja. Infelizmente o reforço pelo ambiente da compreensão dos gestos que a criança faz, vai mantendo o comportamento mudo.

A criança com o mutismo tem um grande controle sobre o ambiente, por não falar nesse ambiente por tempo indeterminado, como por exemplo, a escola, por isso é preciso que o docente, e os profissionais fiquem atentos para que a criança não manipule o ambiente:

Teóricos da aprendizagem têm visto o comportamento não-verbal como uma resposta aprendida na qual a recusa em falar é um método de manipulação do ambiente. Eles sugerem que o comportamento não-verbal é mantido por reforçadores sociais significativos como pais e professores. (PLATT et. al. 1999 apud PEIXOTO, 2006, p. 28 e 29).

O Mutismo é considerado resistente a qualquer tipo de tratamento, sendo que o diagnóstico deve ser realizado precocemente, pois quanto mais tarde o tratamento mais difícil fica a interação com o meio, podendo se transformar em um fóbico<sup>2</sup> social grave. A criança poderá até voltar a falar, contudo sem um tratamento adequado, esse quadro poderá retornar. É de

---

<sup>2</sup>O Transtorno Fóbico-Ansioso se caracteriza, exatamente, pela prevalência da Fobia, sintoma, entre os demais sintomas de ansiedade, ou seja, um medo anormal, desproporcional e persistente diante de um objeto ou situação específica.



extrema importância que elas aprendam a lidar com essa situação, para que tenham ferramentas de combate para uma possível volta, no futuro, dessa doença. A intenção é que elas aprendam a se auto controlar e se monitorar diante de outras situações

Existem alguns tratamentos propostos para minimizar ou sancionar o mutismo seletivo utilizados por terapeutas e psicólogos. Nas terapias com base cognitivo-comportamental, os terapeutas, os profissionais se utilizam do desvanecimento de estímulos, que é uma técnica comportamental. O terapeuta vai até a casa da criança, um local onde se sente segura tendo a presença dos pais, ou seja, existem dois estímulos para a mesma, assim sendo a profissional no decorrer do tempo, vai interagindo com a criança, que vai se sentindo cada vez mais segura, e gradativamente vai desvincilhando da presença dos pais, logo depois saindo do local, a casa, com isso a criança vai adquirindo a confiança e assim desenvolvendo a parte social. A terapia familiar é fundamental, pois os fatores familiares desempenham um papel muito importante na criança com o mutismo seletivo por sua relação de confiança com a família. (PEIXOTO, 2012)

Vieira (2012) e Peixoto (2012) citam algumas intervenções como as habilidades sociais e as estratégias de enfrentamento, arte terapia, psicoterapia comportamental, psicodrama, outra técnica que pode ser usada como tratamento é a ludoterapia, que consiste na criança, ao realizar atividades lúdicas, se expressem, já que brinquedos trazem prazer para os participantes, que relaxam e podem dialogar seus conflitos e dificuldades. Brincando se expressa com maior facilidade os seus conflitos e dificuldade, tendo assim uma melhor integração e adaptação social. Sendo então observado por um profissional para que ele possa compreender a dinâmica da personalidade da criança que permite que a criança exponha e conheça as suas ansiedades e frustração, sem ter a necessidade da fala. Com isso permite que diminua a ansiedade e tenha controle sobre a mesma, aumentando a sua auto-estima ganhando controle sobre ela (Bras, 2009).

O tratamento engloba uma serie de combinações. Para ter uma maior probabilidade de sucesso, deve-se ter bastante cautela, pois cada indivíduo

responde de uma maneira diversificada. As estratégias e intervenções são de acordo com cada criança, sendo que o profissional precisa ter um olhar e uma escuta sensível e diferenciada para descobrir meios para se comunicar e entender as mesmas. A medicação é usada muitas vezes quando elas apresentam sintomas relacionados a ansiedade, porém irá depender da avaliação de cada caso.

Modificação comportamental e psicofarmacoterapia com inibidores seletivos de recaptção de serotonina (ISRS) são opções de tratamento [...] na TCC( terapia cognitiva - comportamental), a psicoeducação e a conceituação cognitiva são fundamentais em forma de desenhos, permite que os problemas enfrentados e que ocasionaram o encaminhamento para tratamento sejam identificados e que os objetivos específicos sejam determinados. (BRAGA; KUNZLER; HUA; 2008)

## 2.1 CAUSAS DO MUTISMO

Peixoto (2012) traz que as causas do mutismo seletivo não são muito bem definidas, porém acredita-se na influencia de vários fatores, como ambientais e interpessoais na qual contribuam com o desenvolvimento do mutismo seletivo. Os estudos mostram que existem três motivos básicos para adquirir o mutismo seletivo, que seria: a questão da aprendizagem social, o temperamento da própria criança e a predisposição genética.

Os estudos apontam que a violência física, algum trauma ou abusos que a criança tenha sofrido não são mais relacionados ao mutismo seletivo, na qual pode ser desencadeado por diversos fatores ou até mesmo o conjunto deles, pesquisas atuais já não levam em consideração essa motivação “Pesquisas indicam que não há evidencias empíricas para a comprovação de traumas ou abusos com fatores desencadeantes. Esses devem ser buscados num conjunto de fatores e não apenas em uma visão simplista de trauma ou abuso”. (KRISTENSEN, 2001 apud PEIXOTO, 2006)

Os autores (TANCER, 1992; MAYERS, 1999 apud PEIXOTO, 2006) trazem em suas pesquisas que “o mutismo vem se focando em fatores biológicos, mediados pelo temperamento, e no comportamento ansioso, em vez de enfatizar fatores psicodinâmicos”. O temperamento da criança que apresenta esse transtorno é ansioso, tímido, podendo também demonstrar um quadro de perfeccionismo, impedindo-as de confrontar as situações por medo do fracasso. A própria personalidade delas pode favorecer o aparecimento do mutismo.

A genética é um dos fatores mais relevantes para o aparecimento do mutismo seletivo, pois muitas vezes a criança tem o histórico familiar onde os pais já tiveram algum tipo de transtorno emocional como fobias, ansiedade, síndrome do pânico, transtorno do humor, ansiedade, ou pode apresentar uma timidez, com isso as crianças acabam aprendendo esse tipo de comportamento que reforça ainda mais, já que a criança não gosta de falar. É importante, portanto a influência do comportamento dos pais com outras pessoas:

A genética também tem um peso importante: estatísticas mostram que muitas crianças afetadas pelo transtorno têm parentes próximos com histórico de transtornos emocionais e a patologia é mais encontrada nos filhos de pais tímidos ou distantes.

A influência do comportamento dos pais nos relacionamentos com outras pessoas, bem como suas alterações de humor podem dar à criança impressões problemáticas sobre o relacionamento humano, gerando certa ansiedade fóbica social. A própria personalidade da criança pode favorecer o aparecimento do transtorno.(XIMENESE BALLONE, 2009)

Muitas vezes os pais já tiveram o mesmo comportamento ou parecido e como conseguiram vencer estes problemas sozinhos, não compreendem que cada indivíduo é diferente, pois para eles esse comportamento aparenta ser normal, que vai passar com o tempo. Talvez por isso os pais reajam punindo, ameaçando a criança.

Quando falamos em aprendizagem social, queremos dizer que muitas vezes o ambiente em que a criança vive reforça o comportamento da criança em não falar. A superproteção familiar impede que a criança desenvolva

comportamento de autonomia, de responsabilidade, faltando relações sociais. A família tendo pouco contato com outras pessoas, comprometendo a interação social.

A mãe foi indicada como a figura de maior ligação com a criança (41, 67%), seguida do pai com 20,83%, como nos estudos apresentados na literatura (CLINE & BALDWIN, 2004; GUTENBRUNNER, 2001). Hayden (1980) criou o termo “mutismo simbiótico” para indicar esse tipo de relacionamento. Tal fator corrobora a hipótese de que há uma forte ligação de super proteção da mãe para com a criança, e em muitas situações essa relação pode reforçar o comportamento de falta de iniciativa e o medo de exposição por parte da criança. (PEIXOTO, 2006, p. 98).

Embora as pesquisas sobre o mutismo tenham sido ampliadas o conhecimento sobre esse assunto ainda permanece escasso, desconhecido, e outras informações continuam por se confirmar. Assim sendo, faz necessário uma ampliação nas literaturas e pesquisas no mundo todo sobre esse raríssimo transtorno, o qual é um desafio que precisa ser estudando para que não seja confundido com outras fobias sociais, como o autismo, por exemplo. É imprescindível diferenciar as duas, o que será o tema do próximo tópico.

## 2.2AUTISMO x MUTISMO

O Mutismo Seletivo é um transtorno de ansiedade com base genética, sem especificação concreta, na qual bloqueia a linguagem falada, expressão facial e corporal da pessoa quando se encontra frente a pessoas desconhecidas ou que não sejam de sua total confiança, apesar de que a sua função lingüística, permanecer como uma de suas funções normais, apesar da desordem. Porém, o sujeito possui todas suas capacidades e processos psicológicos sem nenhum tipo de alteração, sendo seu coeficiente intelectual, além de outras habilidades, normalmente na média. Não tem problemas com a atenção, com isso os mudos seletivos podem se sobressair a nível acadêmico ou em outras áreas, desde que não haja nenhum tipo de complicação unido ao mutismo. “No Mutismo Seletivo a cognição e comunicação em si mesmas estão

em perfeito estado, sendo somente a comunicação através da linguagem falada-expressiva inibida pela ansiedade situacional.” (INSTITUTO DE MUTISMO SELETIVO, 2010)

No Autismo o processamento da informação no cérebro é diretamente afetada, o que define as limitações a nível cognitivo e de linguagem, por isso não chega a desenvolver a função linguística, pelo transtorno em seu desenvolvimento nervoso, porém pode aprender a se adaptar e lidar com os desafios dependendo do estímulo, apoio, e possibilidade que a criança tenha. Apresenta uma capacidade de apropriar a linguagem escrita e leitura mediante a estimulação com figuras e objetos, porém a escrita é um processo mais complicado devido às dificuldades motoras apresentadas pelos autistas, sempre dentro dos limites que a condição de um desenvolvimento neurológico limitado impõe.

O autismo, por sua vez, é um transtorno-diferença no desenvolvimento neurológico, com bases genéticas, o qual se caracteriza por uma limitada interação social e da comunicação com os demais, sem exceção com respeito a pessoas ou entorno, além de apresentar condutas repetitivas e limitadas. (INSTITUTO DE MUTISMO SELETIVO, 2010)

### 2.30 PROFESSOR E O MUTISMO SELETIVO

As crianças com mutismo seletivo, na maioria das vezes se comportam de jeito tímido, demonstram dificuldade de interação, já que essas se configuram de forma mais vagarosamente, apresentando dificuldade em se expressar oralmente, características que podem causar grandes aflições.

Geralmente é no ambiente escolar que se apresenta de forma mais perceptível dessa fobia, por se tratar de um local onde se pressupõem que exista uma maior interação entre os indivíduos através da fala, a criança com esse transtorno sente a todo o momento que é constantemente observada e avaliada, fatores que contribuem para o aumento da sua ansiedade.

Quando o professor ou coordenador sinalizam que a criança tem algum problema, muitos pais não aceitam ou não acreditam que o seu filho tenha o mutismo, com isso retardam ainda mais o tratamento da criança, pois em seu meio familiar, a criança conversa com os pais normalmente, brinca com os irmãos, mas com um adulto fora do seu círculo familiar não fala, com isso os pais não percebem o transtorno, com esse comportamento contraditório.

O docente que possui um aluno com essas características do mutismo seletivo, poderá realizar o planejamento pedagógico em conjunto com a participação dos pais, que são as pessoas nas quais elas mais confiam. Essa união servirá de grande ajuda, pois assim as crianças terão condições de atuar ou frequentar um ambiente onde sua ansiedade será reduzida, com o auxílio dessa prática de pais e professores, as mesmas terão condições favoráveis para progredir de forma mais fluida e participativa, pois encontrará com a presença dos pais, e terá uma maior confiança em interagir no ambiente educacional.

Segundo Peixoto (2012) orienta que o tratamento dado as crianças com esse transtorno, deve se pautar nas ações normais como de qualquer outra, não devendo ser favorecida. Devem ser incentivadas a participar das aulas normalmente e não ficarem limitadas as avaliações escritas, pois essa restrição pode com o passar do tempo prejudicá-la academicamente. Ela deve ter alternativa de fazer uma avaliação, caso não faça tem que ser tratada como qualquer criança que não tenha feito a tarefa proposta pelo professor.

Sobre a avaliação, Peixoto (2012) afirma que é necessário que o professor ajude a criança a perceber que aquela atividade proposta não vai levá-la a uma exposição do seu problema. Ou seja, aquilo que a criança avaliou negativamente, como algo que arrisca a sua condição de não falante, o professor deve mostrar que a atividade proposta não irá demonstrar a sua falta de condição para se expressar oralmente. Podendo a criança tentar realizar novamente a tarefa e assim, aquilo que ela avaliou como uma impossibilidade de não acontecer é resignificado. Caso ela resolva enfrentar a situação, o professor deve reforçar positivamente esta atitude da criança e aos poucos ir aumentando o seu nível de exigência.

Quando o aluno não é exigido de participar das atividades, automaticamente, ele percebe que está sendo favorecido, reforçando assim o seu comportamento em não falar. É como se essa situação estivesse funcionando a seu favor, mantendo-a na sua zona de conforto, onde conseqüentemente, também não experimenta coisas novas.

Peixoto (2012) ainda propõe que o planejamento deve ser diferenciado para aquela criança, com atividades que diminuam o stress e ansiedade, inserindo a turma para incentivar o seu convívio na comunidade escolar, que a principio deve ser na sala de aula. As atitudes do professor devem servir para inserir o aluno na verbalização de uma criança da sua idade. Para que isso aconteça deve ser feito cautelosamente para que a criança não fique muito ansiosa, nem sinta como se estivesse sendo avaliada.

Geralmente uma criança com o mutismo seletivo pode ou não ter problemas graves com o desenvolvimento acadêmico, mas isso vai depender muito da do tratamento, estímulo e o nível de ansiedade delas, pois algumas dessas crianças têm dificuldade de solicitar, por exemplo, pedir para ir até ao banheiro. “Vários estudos notaram inicialmente fatores de riscos associados ao mutismo seletivo, como por exemplo, atraso no seu desenvolvimento motor e na linguagem, bem como problemas de controle do intestino e bexiga” (CUNNINGHAM, BOYLE, MCHOLM, PATEL, 2004; COBRHAM, PADIS, SPENCE, 1998; STEIN, 2001 apud PEIXOTO, 2006, p. 25)

É desaconselhável forçar ou obrigar a criança a falar, seja na escola, ou em ambientes fora do seu contexto familiar ou na frente de pessoas estranhas. Formas de punições não devem ser utilizadas, pois a mesma já está sofrendo o seu transtorno ficando assim ainda mais ansiosa e desconfortável. Devemos ajudá-la a se expor gradativamente as situações quando há um desejo de está presente naquele ambiente. O mesmo de ser reforçado positivamente. Na medida em que ela for conseguindo se expressar de uma maneira diferente do habitual, ela se sentirá segura o suficiente para a verbalização

Peixoto (2012) mostra que, nos EUA tem lugares específicos para criança com esse tipo de transtorno, que são denominados de classes

especiais, porém é importante que a elas permaneçam em salas regulares, pois assim a criança tem uma maior interação com os alunos que possuam a verbalização, acostumar com a rotina escolar já que não possuem grandes problemas com a aprendizagem, aprender a lidar com as situações problemas do dia a dia, além de está aprendendo as competências de acordo com a sua idade sendo assim se adaptando a ter interações com outras pessoas e colegas de classe.



### 3 IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM ORAL

Uma das interações mais importantes que uma criança pode adquirir é a fala, meio pelo qual expressará desejos, sentimentos, ideias, possibilitando uma maior troca de informações, com seus semelhantes. Configurando-se como um dos processos fundamentais para a comunicação humana, sendo acompanhado na maioria das vezes por diversas expressões corporais, com os quais a criança amplia suas possibilidades de se comunicar. Assumindo assim um dos papéis principais desse processo, cujo resultado é o de relacionar um indivíduo com o outro.

A linguagem contribui para satisfazer também outra necessidade lingüística, aquela relacional. A capacidade de exprimir através dos significados também os aspectos emocionais e afetivos é peculiar ao homem. Tal necessidade é tão significativa que toda a estrutura corporal é envolvida; a confirmação disto vem dos sinais da comunicação não verbal, considerado como a mímica, olhar, postura, gestos enfim que acompanha simultaneamente as palavras. (TUPY & PRAVETTONI, 1999 p.87)

A linguagem oral depende muito do meio em que a criança interage, pois não é estática já que a mesma traduz possibilidades de comunicar idéias, pensamentos, estabelecer relações, dentre outros. A linguagem verbal é um dos fatores mais importantes para a comunicação, que combinado com a desenvoltura corporal pode contribuir para outras necessidades linguísticas.

A capacidade de demonstrar os aspectos emocionais e afetivos através da comunicação é característica do homem. Tal necessidade é tão significativa que a estrutura corporal é envolvida, a confirmação disto vem dos sinais da comunicação não verbal nos quais consideramos o olhar, a postura e gestos que acompanham simultaneamente a linguagem. (TUPY & PRAVETTONI, 1999)

A espécie humana fez com que a linguagem verbal se tornasse um dos principais instrumentos para a comunicação, já que torna possível para o

homem demonstrar os aspectos emocionais e afetivos. Isso explica o valor atribuído a ela, que é considerada, como sendo também de extrema importância para o processo de interação entre seres humanos apesar de sua competência complexa. A linguagem oral é uma área muito ampla possuindo muitas vertentes conceituais. Nas histórias de povos diversificados ela foi utilizada como um dos elementos fundamentais, que contribuiu para que houvesse a construção das culturas ímpares destes.

Assim sendo o domínio da língua tem estreita relação com uma das possibilidades de participação social, pois é dos meios, como qual o ser humano se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e constrói visões de mundo, produzindo conhecimento.

A linguagem verbal possibilita ao homem representar a realidade física e social e, desde o momento em que é aprendida, conserva um vínculo muito estreito com o pensamento. Possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e ação, próprios e alheios, mas, também, comunicar idéias, pensamento e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais anteriormente inexistentes. (BRASIL, 1998, p. 24)

Segundo Tupy e Pravettoni (1999) a linguagem oral permite a construção de conceitos, por meios das palavras, com as quais formam frases e estas possibilita para o outro compreender os pensamentos.

A linguagem é a capacidade de usar as palavras e de combiná-las em frase, de modo que os conceitos da nossa mente possam ser transmitidos aos outros. Maso contrario também é valido, a linguagem é também como percebemos as palavras ditas pelos outros e como as transformamos em conceito em nossas mentes [...] a linguagem implica também uma compreensão cognitiva, ajudando a categorizar o mundo e reduzindo a complexidade das estruturas conceituais a uma escala possível de ser regulada. (TUPY & PRAVETTONI, 1999; p.87)

A linguagem é uma habilidade para o cognitivo, que representa com as palavras as formações discursivas, que podem ser ditas. A partir de uma posição acordada por um grupo social, com a conceituação e articulação entre as intenções e as convenções sociais criam as palavras que no princípio precisam de mediadores para que a linguagem seja assimilada e internalizada no seu cognitivo.

A linguagem tem a mesma formação das representações mentais, como a memória, o pensamento e a consciência. Para se formar, a linguagem (a palavra) passa pelo processo que vai da ação à conceituação, das atividades interpessoais às atividades intrapessoais. Das funções psíquicas superiores, a linguagem é a que melhor representa a internalização de movimentos e percepções. Portanto a linguagem (palavra/signo), que nas idades iniciais, precisou de mediadores, passa a ser o principal mediador do homem na assimilação do mundo. (MATUI, 1995, p.137)

O âmbito da linguagem é muito mais amplo, refletindo assim a história da humanidade e a cultura.

### 3.1 DIFERENÇAS ENTRE LINGUAGEM, LINGUA E FALA

A linguagem é um conjunto de signos, que pode ser visual, gestual, comportamental e sonoro. O sujeito capta a mensagem pela linguagem e a transforma em pensamento para poder assim responder verbalmente ou mentalmente.

A linguagem poderá ser dividida em verbal e não verbal. A linguagem verbal é própria do ser humano e subdivide-se entre oral e escrita. A linguagem não verbal é identificada nos símbolos, nos desenhos, nos sinais de trânsito, nos gestos, nas expressões corporais enfim, representa a maior parte dos signos considerados não verbais. A língua, por sua vez, é um recorte menor da linguagem. A língua tende a ser homogênea, social e abstrata. É um sistema organizado de normas que é depositado na mente do indivíduo pertencente a

uma determinada sociedade. A fala é definida como a concretização da língua. Cada falante, ao fazer uma enunciação, concretiza a língua. A fala, por sua vez, é individual e imbuída da visão cultural, ideológica, social do falante. Ela se caracteriza como individual no sentido de trazer a tona cada pensamento particularizado do enunciador. (Dias, 2011)

Micotti (1987) interpretou as explicações de Saussure, conceituando a língua como sendo a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que por si só não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude de uma espécie de contrato preestabelecido entre os membros da comunidade, essa autora compreende a língua como habilidade estática e imutável que não sofre as transformações sociais, econômicas, culturais e históricas do ambiente onde essa está inserida.

A linguagem é considerada como a faculdade que os homens têm de se entender mediante signos vocais, enquanto a língua constitui modalidade ou modalidades de linguagem. As duas não devem ser confundidas, uma vez que a primeira é simultaneamente produto social da faculdade da linguagem e de um conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social que possibilita o exercício desta faculdade. Ou seja, a língua é adquirida, é fruto de convenções, enquanto a linguagem é faculdade natural de articular (SAUSSURE, 1971, PP.15-6 apud MICOTTI, 1987, p. 23)

Por outro lado, Micotti (1987) traz ainda que o sujeito tem necessidade de uma aprendizagem para conhecer a sua aplicabilidade, ou seja, somente pouco a pouco é que a criança consegue assimilar a língua, compreendendo assim a sua função fundamental. A fala, ao contrário, é um ato individual no qual se distinguem as combinações. A língua e a fala diferem entre si, de tal modo que é possível a um homem privado do uso da fala, conservar a língua, desde que compreenda os signos vocais que ouve. Notando assim, que no processo de comunicação, língua, fala e linguagem se inter-relacionam de maneira íntima, mas não essencial.

### 3.2 DIALOCIDADE

Segundo Matui (1995), nas relações sociais praticadas pelo homem o uso do diálogo é de extrema importância, pois é assim como a criança é apresentada ao mundo, se configurando como elemento essencial para a promoção dessas relações. O autor, quando discorre sobre o diálogo em seus escritos se detém na linguagem oral. “[...] a criança é apresentada ao mundo mais pela conversação e pelo diálogo do que pelo contato direto” (MATUI, 1995, p.76)

Essa ação comunicativa norteia as relações sociais em sala de aula, pois assume características específicas, como trocas de conhecimento sistematizados, entretanto essa ação não se restringe a este ambiente.

Matui (1995) define essa situação comunicativa com o nome de dialogicidade, que atua na posição central das teias de relações sociais. Nesse processo o conhecimento é socializado, o autor ainda defende que não há como alcançá-lo senão via sociedade e cultura. Assim o diálogo, na situação da dialogicidade é o maior processo de gênese do conhecimento. Na sociedade humana, os objetos de conhecimento, mesmo na sua concretude, fazem o seu desvelamento por meio de signos e símbolos, tendo a palavra como a principal delas.

O referido autor traz também, que o professor deve buscar compreender a importância do diálogo educacional, para que haja a promoção do desenvolvimento dos seus educando nessa área, o ato de dialogar deve estar imbuído da interlocução com a escuta sensível.

Os pesquisadores Wallon e Vigotsky são unânimes em considerar a importância da adequação do meio e a dialogicidade para que ocorra o desenvolvimento do sujeito. Assim sendo, Matui (1995), afirma que para Vygotsky a linguagem se configura como a mais importante das funções psicológicas superiores e o seu processo psicogenético pode ser caracterizado de duas formas, sendo que a primeira é definida como a operação que o sujeito inicialmente treina com outros pares, semelhantes do seu convívio social. Já a

segunda forma a criança internaliza a aquisição da configuração anterior em linguagem egocêntrica, monólogo e monólogo coletivo.

Desta maneira, para Vigotsky, segundo Matui o histórico social do meio é:

[...] vivido em atividades interpessoais de participação cultural e em grupos e, depois num longo processo pessoal de reelaboração, é internalizado, incorporando as características do meio através de atividades intrapessoais. O sujeito é o reflexo do meio reelaborado. (MATUI, 1995, p.74)

Em consonância com Vigotsky, Wallon defende que o meio também desempenha um papel primordial. Para o referido autor, há uma contínua ação recíproca entre a pessoa e o seu contexto social, na qual essas relações são de transformação mútua, tornando assim difícil imaginar a existência do homem sem a sua presença na sociedade.

Conforme Matui(1995), a dialogicidade necessita de condições específicas para ser inserida no ambiente educativo. Citando o diálogo como base fundamental para a promoção do processo de dialogicidade, pois é através deste que o sujeito conhece e interage com o mundo. Outra condição citada pela referida autora, seria talvez até a mais importante, é que esta ação deverá se dar num clima de liberdade e cooperação, onde no ambiente não deve haver sujeitos que exerçam o papel de educador de forma autoritária e dominante. Não só em cada sala de aula, como também em toda a escola, as relações sociais devem estar permeadas por uma situação de dialogicidade. As atividades pedagógicas, como os trabalhos em grupo criam as melhores situações de diálogo. São algumas das condições que fazem possíveis a dialogicidade geradora de conhecimentos.

### 3.3 AQUISIÇÃO DA CRIANÇA EM IDADE ESCOLAR

As crianças, geralmente em sua maioria nas séries escolares iniciais, ou seja, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, dominam a sintaxe, as

ordens das palavras e algumas delas conseguem entender o sentido de frases mais complexas, todavia elas não utilizam em suas conversas. A maior parte dessas crianças nesse período já domina a linguagem materna, mas ainda restam as outras aquisições para que elas possam compreender, pois a princípio preferem utilizar palavras mais fáceis de pronunciar, deixando para anos mais tarde a utilização de estruturas mais complexas.

A pragmática envolve o uso adequado da linguagem para a comunicação. As crianças demonstram um entendimento da pragmática quando usam frases mais simples com crianças menores, [...] para a comunicação, apesar de que uma comunicação bem sucedida precisa de muito além do que isso. As crianças no fim da escola primária, as conversas das crianças começam a soar como verdadeiras conversas, as contribuições geralmente são sobre o mesmo assunto, e na adolescência os alunos começam a se interessar em analisar os sentimentos e visões dos outros, para compreender a perspectiva dos outros falantes. (WOOLFOLK, 2000. P 61 e 62)

Segundo estudos, a pré-escola é o período para o crescimento da linguagem, antes da puberdade. Pesquisas mostram também que pode-se aprender no período da puberdade, porém a depender das condições anteriores a esse período podem ajudar ou prejudicar o seu desenvolvimento. (ANGLIN, 1993; JOHNSON & NEYPORT, 1989 apud WOOLFOLK, 2000)

É aproximadamente aos cinco anos, o momento em que as crianças começam a desenvolver a consciência metalingüística, entendendo melhor inconscientemente sobre a linguagem e o seu funcionamento. Geralmente nessa fase elas estão mais propícias para estudar e ampliar as regras da linguagem oral, e esse processo iniciado nesse momento, continua gradativamente ao longo da vida, até que se torne capaz de compreender a linguagem. Existe uma relação entre a memória e a linguagem, tanto no desenvolvimento, quanto no uso, pois a memória desempenha um papel muito importante na aquisição da mesma.

Acredita-se que estruturas de conhecimento acima citadas, são armazenadas de forma permanente, disponível para serem usadas de maneira

rápida, como a recuperação de palavras para ações e nomes de objetos, com estruturas específicas para usarem para satisfazer.

A linguagem verbal possibilita ao homem a representar a realidade física e social e, desde o momento em que é aprendida, conserva um vínculo muito estreito com o pensamento. Possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais.(BRASIL, 1997, p 24)

Na contínua interação entre adulto e criança estrutura-se, segundo Albanese e Antoniotti (1998), a linguagem. No início a criança expressa somente o performativo, isto é, a intenção comunicativa e a parte necessária da proposição (formado pelos predicados e pelos seus argumentos). Depois ela produzirá o modificador que é aquele que se somará ao argumento e ao núcleo, ou seja, é o adverbial.

Citando ainda Albanese e Antoniotti (1998), os primeiros sinais indicativos da criança, ou seja, o choro, o sorriso e as vocalizações se modificam com o tempo.

Inicialmente, são sinais de maneira autônoma determinado por estímulos físicos, sem que o recém nascido possa controlar as possíveis conseqüências; a seguir, recebendo respostas contingentes aos sinais por eles emitidos, sabe utilizá-los pra obter os efeitos desejados. (ALBANESE e ANTONIOTTI p.202; 1998)

Nesse contexto, na ação docente, faz-se necessário que se trabalhe a linguagem com a criança desde a educação infantil, pois é um dos elementos na qual ela inserida, promove a ampliação das suas capacidades comunicativas, desenvolvendo assim gradativamente as capacidades linguísticas. Um dos locais onde a criança tem mais interação é a escola, com isso o professor e aluno, ou seja, um adulto e uma criança falam entre si, estabelecendo relações inter-pessoais, expondo idéias, além das crianças



aprenderem a verbalizar por meio da fala dos outros. Vão testando pela compreensão, modificando até que tenha novas associações em busca de novos significados. Quanto mais as crianças falaram em situações diferentes, mais elas poderão desenvolver suas capacidades comunicativas.

Nos diálogos com adultos e com outras crianças, nas situações cotidianas e no faz-de-conta, as crianças imitam expressões que ouvem, experimentando possibilidades de manutenção dos diálogos, negociando sentidos para serem ouvidos, compreendidas e obterem respostas. (BRASIL, 1998, p. 126)

A construção da linguagem oral é linear e ocorre em um processo de aproximações com a fala do outro, seja ele do pai, da mãe, do professor, dos amigos ou aquelas ouvidas na televisão, na rádio etc.

Aprender a falar, portanto, não consiste apenas em memorizar sons e palavras. A aprendizagem de fala pelas crianças não se dá de forma, desarticulada com a reflexão, o pensamento, a explicitação de seus atos, sentimentos, sensações e desejos. (BRASIL; 1998, p.126)

As orientações dos currículos nacionais trazem como um dos objetivos a necessidade dos espaços educativos usarem a linguagem, para ampliar e especializar gradativamente as possibilidades de comunicação e expressão além de servir como um auxílio para que os educandos se familiarizem aos poucos com a escrita, através, dos meios de como participa nesses espaços. Além disso cabe ao professor está sempre atento com o intuito de auxiliar a construção das falas nessas crianças, contribuindo para que elas se tornem completas e complexas.

### 3.4 DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM SEGUNDO VIGOTSKY, PIAGET E WALLON

#### 3.4.1 Desenvolvimento da Linguagem: Piaget

Segundo os estudos e observações da autora Micotti (1987), Piaget distingue nos procedimentos verbais, variedade comunicativas e não comunicativas, ou seja, a egocêntrica, sendo que a linguagem egocêntrica é classificada em três tipos: a repetição, o monólogo, e o monólogo coletivo. Até que chegue a língua socializada.

A repetição refere-se a procedimentos nos quais a criança repete pelo prazer de falar, sem se dirigir a um interlocutor propriamente dito; envolve aspectos de imitação na medida em que surge como cópia de mensagens e mesmo palavras ouvidas. O monólogo caracteriza-se pela pronúncia em voz alta, isto é, a criança fala consigo mesmo em voz alta, sem se dirigir a outra pessoa, estando ou não só. O monólogo coletivo ocorre quando várias crianças se encontram juntas e uma delas fala em solilóquio, de forma que o "interlocutor" apenas serve de excitante. Apesar de a criança encontrar-se em grupo, suas afirmações não se destinam a comunicar, consistem simplesmente em falar para si mesma. O monólogo coletivo não constitui, pois, nem comunicação nem comportamento social propriamente dito, uma vez que, mesmo quando outras crianças falam, trata-se de dois ou mais monólogos simultâneos. (MICOTTI, 1987; p.80)

Para Piaget é por volta de um ano e meio a dois anos que geralmente surge na criança a mais social das funções da representação, a fala. Desta maneira para esse autor, nesta idade é que se descobre que cada objeto tem o seu nome e compreende-se, ainda que inconscientemente a função, de designação da linguagem.

Piaget organizou sua pesquisa sobre o desenvolvimento da linguagem do ser humano por etapas. Na primeira fase o autor identificou que a criança

balbúcia<sup>3</sup> de forma espontânea aos seis meses. Logo depois, elas começam a diferenciar os fonemas por imitação, o que ocorre mais ou menos aos onze a doze meses. Assim sendo até o primeiro ano de vida, os sons formados são imitativos. “A linguagem propriamente dita começa no momento em que a criança liga uma manifestação sonora a uma comunicação intencional, ou seja, coloca um símbolo no lugar do conteúdo.” (GOULART, 2008, p.48)

Na etapa seguinte, do final do segundo ano, a criança já formula frases completas, sem conjugação dos verbos. Por volta dos três a quatro anos a elocução gramatical aparece, e assim nessa fase geralmente as crianças já se tornam capazes de conjugar verbos. Ao final do terceiro ano e começo do quarto ano, elas constroem o chamado período hipotático, na qual é constituído por frases subordinadas. É nessa época, segundo Piaget é que se constrói a “fase dos porquês”, ou seja, um comportamento de curiosidade. (GOULART, 2008; p.49). Assim nessa etapa, o desenvolvimento da linguagem se converte em instrumento do próprio pensamento.

Flavell (1996) apresenta que para Piaget a criança traduz a sua forma de linguagem de acordo com sua estrutura cognitiva. Ele afirma que o desenvolvimento da cognição não depende da aquisição da linguagem, já que o comportamento verbal é considerado uma variável dependente, pois uma criança pequena com ausência da linguagem, não será impedida de desenvolver seus processos cognitivos. Para aquelas crianças, as quais ainda não aprenderam a linguagem oral, Piaget diz nos seus estudos, que elas desenvolverão com a linguagem corporal, expressões que comunicarão seus desejos aos adultos.

O citado autor ainda defende que uma criança, que não aprendeu a se comunicar oralmente, poderá usar outros meios para resolver problemas no espaço em que está inserida, como a utilização dos órgãos dos sentidos, a motricidade, dentre outros.

---

<sup>3</sup> Balbúcia: (latim vulgar balbutiare, do latim balbutio, -ire) - Falar imperfeitamente, como as crianças, ou hesitando.

As observações sistemáticas de Piaget categorizaram as emissões verbais em duas categorias principais, cada uma delas contendo várias subcategorias. Sendo que a primeira categoria que ele classifica é denominada de linguagem egocêntrica. Segundo o citado autor, nessa fase as crianças conversam consigo mesma e levam em conta apenas exclusivamente o seu próprio ponto de vista. Para ela, de fato, não existe a possibilidade de considerar a perspectiva do outro, dito por Piaget como linguagem egocêntrica, essa carece de intenção de comunicar ou entender o ouvinte.

Trata-se da linguagem que, emitida quando a criança está só ou quando se encontra na presença de outras pessoas, não tem como objetivo principal, comunicar; não existe nenhuma tentativa real de levar em conta o ouvinte e adaptar a mensagem às suas necessidades de informação ou à sua capacidade de recepção; na realidade, não existe nem mesmo a tentativa de se certificar de que o outro está ouvindo. (FLAVELL, 1928; P.275)

Piaget (1970) ainda apresenta que a linguagem egocêntrica começa a ser fragmentada, tornando-se sussurrada e com o tempo finalmente desaparece. Posteriormente, com o desaparecimento da linguagem egocêntrica vai emergindo a linguagem socializada, cumprindo assim a sua função comunicativa. Esta surge de acordo com o convívio da criança com o meio social, na qual podemos ter como exemplo os espaços educativos. No momento de interação com os companheiros de classe, notadamente em situações de conflitos e discussões a criança é forçada a reexaminar suas percepções, conceitos e idéias, conseqüentemente esta vai se distanciando do egocentrismo cognitivo. “Na fala socializada, ela tenta estabelecer uma espécie de comunicação com os outros – pede, ordena, ameaça, transmite informações, faz perguntas.” (Vigotsky, 2008, p.18)

A linguagem socializada abrange as emissões que têm realmente o objetivo de se comunicar, isto é, a criança realmente tenta informar o ouvinte, persuadi-lo ou coagi-lo a algum tipo de ação, etc. (FLAVELL, 1928; P.275)

O tipo de pensamento egocêntrico serve como característica dominante geralmente até os sete e oito anos, quando desaparece, é quando a criança manifesta o desejo de trabalhar com outras pessoas. Esse pensamento convém para uma satisfação imediata. Isso não significa dizer que criança com essa faixa de idade entre seis e sete anos tem sua fala socializada completamente livre dos pensamentos egocêntricos. Muitas vezes elas também não expressam alguns pensamentos, porém Piaget não os considera como um pensamento egocêntrico.

Investigações superiores, com crianças da mesma faixa etária comprovaram que, nem mesmo a fala socializada está totalmente livre de pensamento egocêntrico. [...] além dos pensamentos que expressa, a criança guarda para si outros pensamentos. Alguns desses pensamentos, segundo Piaget não são expressos exatamente por serem egocêntricos, isto é, incomunicáveis. Para transmiti-los aos outros, a criança precisaria ser capaz de adotar os seus pontos de vista. (VIGOTSKY, 2008, p.18)

Assim para Piaget o desenvolvimento é uma progressiva socialização da inteligência – ação – pensamentos infantis, os quais vão desde a fase “autista” (inadaptada ao real e ao serviço da satisfação dos desejos), passando por uma etapa “egocêntrica” (definida pela dificuldade de coordenar ponto de vistas distintos), até atingir a linguagem “socializada” (na qual o pensamento pode ser compartilhado de forma consciente).

#### 3.4.2 Desenvolvimento Da Linguagem Vigotsky

Baquero(1998) afirma que, para Vigotsky, a linguagem é uma capacitação especificamente humana, que habilita as crianças a: providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, superar a

ação impulsiva, planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento.

Ao utilizar a linguagem, a criança duplica o seu mundo, passando a representar os objetos por meio das palavras. É mediante a palavra que o homem se apropria da experiência acumulada dos outros homens, não precisando experimentar, ele mesmo, todas as situações. Por isso, a maioria das aprendizagens humanas se dá pela transmissão oral ou escrita de experiências, que se transformam, tal qual os objetos, em instrumentos do pensamento. É essa a condição que coloca o desenvolvimento humano qualitativamente diferente do desenvolvimento animal. (COUTINHO & MOREIRA, 2004, p. 153)

Desta maneira, os estudos de Vigotskypautam que um dos instrumentos mais importantes para a aprendizagem é a linguagem, pois para ele o mesmo desempenha um papel muito importante no desenvolvimento cognitivo. Para o referido autor, a fala atua nos mais variados aspectos do comportamento da criança, como a memória, percepção e a solução de problemas. A linguagem é uma espécie de parte do comportamento biológica geral de movimento adaptativo, que de forma particular desempenha a função da expressão, por um lado, e de coordenação do comportamento, do outro.

Ainda citado o mesmo, ele apresenta em seus postulados que os processos cognitivos dependem da interação da criança com as pessoas do seu meio, pois esta propicia ferramentas na qual promoverá a cultura e o pensamento que esse sujeito está inserido.

O conhecimento, as idéias, as atitudes e os valores das crianças se desenvolvem pela interação com os outros. As crianças aprendem não por meio de exploração solitária do mundo, mas se apropriando os modos de agir oferecidos por sua cultura.(KOZULIN & PRESSEISEN, 1995 p. 52)

De acordo com Matui (1995), Vigotsky define que a linguagem é a mais importante das funções psicológicas superiores, e seu processo psicogenético pode ser identificado da seguinte maneira:

É um processo que ocorre inicialmente, quando a criança interage com as outras pessoas, nomeada como nível interpessoal. Com o desenvolvimento sócio-cognitivo, o processo de internalização (linguagem egocêntrica, monólogo e monólogo coletivo) transpõe de inter pessoal para intrapessoal.

A princípio, a fala da criança é basicamente social, ela utiliza para todos e para várias finalidades, sendo que nessa etapa a linguagem tem origens diferentes, e a fala inicial é pré-intelectual, assim como o pensamento inicial (intelecto embrionário) é pré - verbal exemplificando, o choro, o balbucio são as primeiras palavras utilizadas para as atividades verbais de crianças muito pequenas. Derivadas do pensamento, elas não podem ser associadas aspectos verbais.

Logo depois a linguagem divide-se entre a fala egocêntrica e a fala comunicativa.

Para Vygotsky, o momento crucial em que a fala começa a servir ao intelecto e os pensamentos começam a ser verbalizados é caracterizado pelas perguntas constantes formuladas pelas crianças [...] e pela ampliação repentina de seu vocabulário. A criança parece descobrir a função simbólica das palavras. A partir dessa descoberta, há um enorme desenvolvimento da comunicação infantil com o ambiente circundante e, gradativamente, vai ocorrendo o processo de internalização da fala racional e do pensamento verbal. (COUTINHO& MOREIRA, 2004, p.146)

A função primordial da fala social do outro é a de dirigir a ação da criança, sendo que pode ter a direção oposta; a criança também afeta a ação do outro pela fala social. Aos pouco, a fala social vai se transformando em fala egocêntrica, cuja função principal é a organização e o planejamento do próprio comportamento

O discurso egocêntrico surge a partir do momento em que a criança transfere os padrões das formas sociais e cooperativas de comportamento do meio para o campo das funções psíquicas interiores.

O desenvolvimento da linguagem cognitivo ocorre por meio das conversas e interações das crianças com membros mais capazes da cultura, adultos ou pares mais hábeis. Tais pessoas só servem como guias e professores, fornecendo as informações e o suporte necessário para que a criança cresça intelectualmente. A interação social era mais do que um método de ensino, ela era a origem dos processos mentais superiores, tais como a solução de problemas. Ele pressupunha que “cada função do desenvolvimento cultural de uma criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e depois individual; primeiro entra as pessoas (interpsicológico) e depois dentro de uma criança (intrapicológico).”(VIGOTSKY, 1978, p.57 apud WOOLFOOK, 2000)

Segundo Vigotsky, existem duas funções na linguagem egocêntrica.

A objetiva, que procura regular e permitir o planejamento da atividade infantil, servindo como instrumento central na resolução de problemas. Outra função é a subjetiva, que tenta cumprir os propósitos sociais de comunicação. Dessa forma, à medida que a linguagem egocêntrica se torna mais independente e autônoma de sua função subjetiva, mais pobre ela se torna enquanto manifestação externa deixa de ser vocalizada e parece gradualmente desaparecer, na qual vai adquirindo uma estrutura cada vez mais próxima da linguagem interior. (DAVIS, 2005; p.46)

Existe uma relação oposta sobre a linguagem e pensamento de Piaget para Vigotsky. A linguagem egocêntrica tem a sua origem no desenvolvimento, vai diminuindo com o tempo se internalizando tornando assim um pensamento verbal, se tornando basicamente significados da linguagem interna. Assim, para esse referido autor, a fala egocêntrica é um estágio transitório, sendo que a mesma não desaparece, contudo ela se modificará em fala interior. Diferente de Vigotsky, Piaget diz em suas pesquisas que a linguagem egocêntrica desaparece totalmente.



Geralmente na idade escolar, muitas crianças que estão passando por algum momento difícil recorrem à fala egocêntrica ou a reflexão silenciosa, pois ambas tem as funções equivalentes. A passagem da linguagem interior para a externa, ou seja, comunicativa agora é compreendida como um processo dinâmico e complexo, que implica a transformação da estrutura predicativa e particular da linguagem interior em uma linguagem articulada, organizada, coerente e, portanto, compreensível aos demais. .

Ribeiro (1958) traz a crítica de Vigotsky sobre a afirmação de Piaget, na qual ele afirma que “não encontra na fala egocêntrica nenhuma utilidade para a atividade prática da criança, vê nela apenas como uma passagem do pensamento autístico original, para posteriores formas socializadas de linguagem e pensamento”, no entanto Vigotsky tem uma interpretação diferente, “como uma passagem da fala comunicativa para o interior” (Ribeiro, 1958; p.32). Segundo as pesquisas desse autor, a fala egocêntrica não permanece por muito tempo como um mero acompanhamento da atividade da criança.

Para Piaget e Vigotsky, a linguagem é formada por interações sociais e internalizada, sendo que para Vigotsky esse processo de internalização se baseia na reconstrução interna de uma operação externa, ocorrendo de forma processual. A singularidade entre esses dois autores se pauta em: para Piaget a diferença está no fato de que, a linguagem é um reflexo do pensamento, sendo este anterior à linguagem; contudo, para Vigotsky, o pensamento é o reflexo da linguagem, pois esse autor defende que o sujeito é uma construção do meio em que está inserido, fato que faz com que a linguagem seja delimitada como o resultado anterior ao pensamento.

Outra diferença, também quanto à linguagem, é o famoso “monólogo” da criança, aos três- quatro anos: Para Piaget é manifestação do egocentrismo infantil e assimilação funcional; para Vigotsky, é a passagem das atividades interpessoais para as atividades intrapessoais e não deixa de ser uma linguagem socializada.

### 3.4.3 Desenvolvimento da Linguagem Wallon

Já autor o Wallon (Nascimento, 2004) não formulou explicitamente uma teoria sobre a linguagem, pois ele acredita que a linguagem é um suporte e instrumento para os progressos do pensamento, auxiliando assim a constituição do “eu”. A linguagem, ainda para o referido autor, é de suporte essencial para revelar as diferenças das fases pelas quais a criança passa.

Os primeiros anos de vida da criança são caracterizados por uma inteligência sensório motor que se apoia em percepções e movimentos, sem intervenção da linguagem ou do pensamento. Para Wallon, a aquisição das primeiras palavras, na fase sensório motor relacionados a nomeação dos objetos antes de distingui-los do conjunto perceptivo em que estão inseridos, vai se caracterizar pela diversidade de sentidos atribuídos a elas. Sua sonoridade prepondera sobre a lógica, ou seja, os termos são associados independentemente da sua significação objetiva. Essa sonoridade, de caráter subjetivo, sustenta o pensamento.

Já no estágio impulsivo-emocional, as crianças com três meses já dirigem-se as pessoas com gritos para a satisfação da sua necessidade básica, como também de sinais para mostrar o seu contentamento ou descontentamento. A emoção ainda é o quase único detonador da ação, ou seja, uma pré-linguagem afetiva que, por diferente que seja a linguagem propriamente dita, caminha em sua direção e sustenta a aprendizagem. Aproximadamente, a partir dos nove meses, vão se estabelecer entra o movimento e a sensação, logo após esse período a criança começa a utilizar a boca para diferenciar os objetos, com isso manipular com mais eficiência o espaço, o próximo e depois explorá-lo.

O segundo estágio o sensório motor é marcado pela aquisição dos passos e linguagem, que darão a crianças maiores condições de exploração, além da modificação da sua relação com o meio e os outros. “A principio a linguagem é subjetiva, mas realista. A palavra pela qual a criança se interessa está associada a algum objeto” (GALVÃO 1998, p.118) e traz consigo uma

carga afetiva. “Com o desenvolvimento da linguagem a criança passa a expressar os seus sentimentos e desejos sem a necessidade de utilização de descargas emocionais”(BOATO, 2009, p.51), pois essas emoções se encontram mais organizadas.

Já no estágio projetivo a criança, possui duas inteligências, sendo que uma delas, denominada de inteligência prática é utilizada para resolver problemas imediatos, e a outra nomeada de inteligência simbólica é constituída pelo meio e pelas condutas. Esses pensamentos ainda estão em estágio de desenvolvimento sendo que algumas crianças utilizam gestos para se comunicar, em razão da sua fragilidade. Além disso o meio de comunicação nessa etapa, se dá nas relações cognitivas entre elas e o mundo.

Boato (2009) afirma que para Wallonnesse estágio a criança se comunica tanto por gestos corporais, como pelas palavras. Geralmente aparenta que a mesma queira representar o seu pensamento por gestos, na qual distribui as imagens à sua volta, como que para lhes conferir uma condição de presença.

O estágio posterior é denominado personalismo, esse período é dos três a seis anos aproximadamente, nessa fase o interesse pelo outro traz o aspecto afetivo novamente para a condução de suas experiências. Essa afetividade, porém passa a ser expressa por palavras e idéias, pois após a construção simbólica, a comunicação ganha novo formato por causa das informações e impressões.

No estágio seguinte, nomeado de categorial, que ocorre dos seis aos doze anos, segundo Boato (2009), a criança traz uma socialização diferente quando entra na escola, a que vivenciou no seu ambiente familiar.

Do centro das atenções em casa e do tratamento essencialmente afetivo na educação infantil, ela passa a viver em um ambiente mais hostil. Com isso Wallon (1975b, p.138) afirma que esse sujeito aprenderá a conhecer-se como uma personagem polivalente, considerando evidentemente comportamentos mais ou menos rígidos. Ao ajustar suas condutas às circunstâncias particulares, longe de se dispersar,

ela tomará consciência de suas virtualidades e, assim, terá um conhecimento mais preciso de si própria. (BOATO, p.55, 2009)

### 3.5 A IMPORTANCIA DA SOCIABILIDADE (INTERAÇÃO)

Para Davis (2005) o interacionismo, estuda as trocas que se estabelecem entre o homem e a realidade em que vive, elucidando, de um lado, o impacto do sujeito sobre o meio físico e social e, de outro, o papel do desse meio na construção do sujeito.

Segundo Boato (2005) quando a criança adentra a escola traz uma socialização diferente da que viveu até então, pois em casa ela era o centro das atenções, interagindo, geralmente, com os seus familiares. Já as experiências vividas na escola ocorrem entre os seus colegas de sala, através da interação social. Esse sujeito vai internalizando essas formas de interagi, ganhando assim autonomia, linguagem, experiência, que auxilia na formação da sua personalidade.

Uma das experiências que a interação social pode contribuir para esse sujeito é o desenvolvimento da afetividade.

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações. As experiências vividas em sala de aula ocorrem, inicialmente, entre os indivíduos envolvidos, no plano externo (interpessoal). Através da mediação, elas vão se internalizando (intrapessoal), ganham autonomia e passam a fazer parte da história individual. Essas experiências também são afetivas. Os indivíduos internalizam as experiências afetivas com relação a um objeto específico. (TASSONI. 2000, p. 3)

De acordo com as pesquisas da autora Tassoni (2000), na escola a interação entre o professor e aluno tem a sua importância para a construção da auto-estima, da autoconfiança, influenciando diretamente no processo

aprendizagem. Além disso, esse processo envolve sentimentos de compreensão, acolhimento, aceitação e valorização entre o educando e o educador, evidenciando também que essas trocas afetivas são positivas, pois favorecem o aluno, já que pode fortalecer a sua capacidade de decisões, autonomia, respeito, colaboração, e conseqüente promove uma aprendizagem significativa. O professor adequando as suas atividades de acordo com as possibilidades dos aprendizes, faz com que tenha uma comunicação afetiva, demonstrando atenção para as dificuldades e problemas do mesmo.

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco desloca-se para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. O que se diz, como se diz, em que momento e por quê; da mesma forma que, o que se faz, como se faz, em que momento e por que, afetam profundamente as relações professor-aluno, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. (TASSONI, 2000, p.13)

O professor-educador, com sua compreensão e participação, passa a ser um sujeito que faz parte da história particular de cada aluno, e não apenas um mero transmissor de conhecimento, pois é a partir da interação entre a criança e o docente que se estabelecem a afetividade.

Segundo Matui (1995), apesar dos estudos de Piaget não terem foco a afetividade, ele refere-se aos fenômenos afetivos como potencializadores do desenvolvimento cognitivo e afirma ainda que embora as estruturas cognitivas não expliquem as afetivas nem a afetividade explique a cognição, uma não consegue funcionar na falta da outra.

Para Piaget o indivíduo ao interagir com o meio, os reflexos – programados pela espécie para serem acionados apenas em determinadas circunstâncias – passam a ser ativados por outras, transformando-se em esquemas, cuja a definição mais simples parece ser a seguinte: esquema é tudo aquilo que pode ser generalizado na ação.[...] De modo geral, não parece ser falso considerar que, na perspectiva de Piaget, o desenvolvimento caminha de patamares mais centrados no indivíduo para uma progressão socialização do pensamento e do conhecimento. (DAVIS, 2005, p. 42)

Já Goulart (2008), apresenta em seus estudos que Piaget toma o termo social em dois sentidos: o primeiro refere-se nas relações da criança com o adulto, enquanto forma de transmissão educativa e linguística para as contribuições culturais, na qual a sua troca é feita por crianças entre as idades de aproximadamente sete a onze anos desenvolvendo assim o intelecto quanto a sua afetividade e fonte de sentimentos específicos e particularmente do sentimento moral. Já o segundo sentido que Piaget se refere é o social, que tem a referencia nas relações de crianças com adultos no sentido de socialização.

Como dito anteriormente, as pesquisas de Piaget para os fatores sociais ocupam um lugar bem reduzido, pois a sua preocupação principal era descrever as diversas fases da ontogênese<sup>4</sup>.

Segundo Ribeiro (1993), Piaget relativizava, em seus estudos, o impacto das influencias do meio social, especialmente nos estágios que precedem o equilíbrio final, de modo que a socialização aparece como um nível progressivamente atingido pela inteligência individual.

Durante a fase sensório motora, as múltiplas influências sociais a que o bebê está sujeito causam modificações profundas nas estruturas intelectuais, dado que o meio social não se diferencia do meio físico. Na fase simbólica, Piaget reconhece que as relações sociais se enriquecem e transformam o pensamento do indivíduo. [...] (p.26). Segundo as interpretações de Piaget, só quando a inteligência atinge o nível operatório, e sobre tudo o nível das operações formais, pode-se determinar o papel formador do intercambio social no desenvolvimento da inteligência individual. (RIBEIRO, 1993. P. 26 e 28)

A sociabilidade é definida por ele como a capacidade dos indivíduos de cooperarem entre si. Para Piaget, o acordo entre o desenvolvimento individual

---

<sup>4</sup>Processo evolutivo acerca das alterações biológicas sofridas pelo indivíduo, desde o seu nascimento, até seu desenvolvimento final; ontogenia. (Etm. ont(o) + gênese))

e a sociabilidade se dá em termos de um paralelismo entre os dois processos passíveis de serem explicados individualmente, mas que comungam das mesmas orientações e que são regidos pelas mesmas leis. Para o referido autor existe distinção entre esses fatores sociais de coordenação interindividual e os de transmissão educativa e cultural.

Os primeiros dizem respeito a essa concepção abstrata de sociedade, reduzida à noção de cooperação ou coordenação de atividades interindividuais, aplicável indistintamente a qualquer sociedade. Os segundos são às particularidades culturais de sociedades determinadas, que podem explicar as acelerações ou atrasos no processo de desenvolvimento de indivíduos pertencentes a diferentes grupo sociais. (RIBEIRO, 1993, p. 28)

Já Wallon, dá ênfase nos seus estudos a importância da interação social, sendo que para Matui (1995), esse autor foi o que mais se dedicou a entender a importância desse conceito.

Assim sendo, Matui (1995) afirma que Wallon observou na sua pesquisa, que no início a criança com a sua inexperiência de agir com o meio, necessita de uma dependência de um adulto para a sobrevivência. Wallon acredita também que a influência dos fatores sociais no desenvolvimento do indivíduo não é nem exterior nem tardia como para Piaget. Assim, “é difícil imaginar o homem antes da sociedade.” (WALLON, p.163 apud MATUI, 1995, p.73)

“Para Wallon, a integração entre a formação da pessoa e sua inserção na coletividade asseguraria a realização da educação” (WEREBE, 1986 apud NASCIMENTO, 2004, p.62), isto é, para o citado autor, acredita a criança quando entra na escola começa a ter vivência diferente da que viveu, pois é nessa etapa que a criança começa a interagir com outras crianças formando grupos de afinidades, e ali percebe a sua própria diversidade a do outro.

Outro pesquisador que estudou o conceito e a importância da interação foi Vigotsky. O referido autor interligou a linguagem com o conceito de interação. Para ele, esses dois pontos são elementos fundamentais da

consciência e da aprendizagem, ou seja, a construção do conhecimento é através da linguagem e da sociabilidade.

Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto, e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos. A criança, não só age na tentativa de atingir o seu objetivo, como também fala, [...] qualquer tentativa de bloqueá-la [...] ou é inútil ou provoca uma “paralisação” da criança. (VIGOTSKY, 1998,p.33)

Neste contexto, para Vigotsky (1998), o ambiente social é importante para o desenvolvimento da fala, pois para esse referido autor é muito importante observar que a fala, além de facilitar a efetiva manipulação de objetos pela criança, controla, também o comportamento da própria criança. Assim com a ajuda da fala, as crianças, adquirem a capacidade de ser tanto sujeito como objeto de seu próprio comportamento.

Segundo Smolka e Laplane, Vigotsky definiu que:

Em sua atividade prática e produtiva, o homem cria instrumentos psicológicos, não orgânicos, como os signos e a linguagem, que são formações históricas e funcionam ao mesmo tempo, como meio de comunicação e modo de operação mental, possibilitando que a experiência humana seja significada, partilhada, refletida e conversada, no nível social e individual. (SMOLKA E LAPLANE, 2005, p.78)

Assim sendo, Matui (1995) afirma que Vigotsky considera a importância histórico-social do meio. Quando o sujeito participa de atividades interpessoais culturais em grupo, ele internaliza e incorpora as características do meio através de atividades intrapessoais e reordena, ou seja, o homem é reflexo do meio reelaborado.



Vigotsky propõe que o interpsíquico torna-se aos poucos intrapsíquico. Isso significa que as formas de comunicação e as palavras que constituem a cultura da criança, circulando em seu meio social (interquer dizer entre os homens), tornam-se suas próprias palavras e formas de comunicação (intraquer dizer dentro dela mesma). Isso não quer dizer que a criança reproduza passivamente os modos de interação do seu grupo social, mas que os recria com suas ações. Ou seja, toma o que é marca social do seu grupo e refaz esses códigos de uma forma particular. O comportamento novo que surge numa criança nunca é fruto do nada, mas nasce do velho, isto é, da recombinação de suas experiências acumuladas, as experiências que formam seu grupo social (MATUI, 1995)

### 3.5.1 Mediação

Para Vigotsky o processo de ensino-aprendizagem de qualidade é aquele em que o professor atua como mediador do conhecimento no desenvolvimento da criança. A aprendizagem, para o referido autor, é um processo sempre mediado. A mediação é “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, p. 34 apud MATUI, 1995, p.65)

Neste contexto, para Vigotsky, o professor mediador tem como característica ser o facilitador do conhecimento que irá auxiliar a criança desenvolve seus aspectos cognitivos

Matui (1995) apresenta em seus escritos que a mediação se faz de duas maneiras: pelas funções simbólicas (memória e palavra) e pela instrumentabilidade de objetos e pessoas. Para ele, a mediação é o elo entre o sujeito e o objeto de aprendizagem, pois é um processo que possibilita a assimilação, acomodação e organização do sujeito.

Neste contexto, Matui (1995) defende que o professor é autenticamente mediador, sendo que essa mediação não funciona com autoritarismo. A sala de

aula é um microcosmo que reproduz as relações sociais; através delas, o aluno entra em interação com o objeto de conhecimento, juntamente com os colegas, e o professor.

Vygotsky envereda por um de cunho sociohistórico, no qual salienta as interações do sujeito com o objeto, apontando que a ação do primeiro sobre o segundo passa, necessariamente, pela mediação social. (DAVIS, 2005 p. 40)

Davis (2005) traz que para Vigotsky, todo trabalho do desenvolvimento consiste em converter o plano biológico, próprio da espécie, no plano do social, mediante a ação da cultura em que se processa. Essa cultura é internalizada por meio de mecanismo de mediação simbólica, de maneira que paulatinamente, o sujeito biológico converte-se em sujeito humano, por sua vez, re-estrutura também o plano social.

Vigotsky destaca a importância da interferência intencional do adulto. A mediação impulsiona os novos conhecimentos e novas conquistas, trazendo possibilidades que facilitem a aprendizagem da criança, a partir do nível real do desenvolvimento da mesma, ou seja, de seu desenvolvimento consolidado, daquilo que a criança já sabe.

Por isso o autor referido acima, conclui: “o bom ensino não é aquele que incide sobre o que a criança já sabe ou já é capaz de fazer, mas é aquele que faz avançar o que a criança já sabe, ou seja, que a desafia para o que ela ainda não sabe ou só é capaz de fazer com a ajuda dos outros.” (MELLO, 2004, p.144)

O autor revela a importância de atividades em grupos de crianças de diferentes idades e níveis de desenvolvimento, com isso, quem sabe ensina a quem não sabe, sendo que o educador deva intervir, provocando avanços, na qual de forma espontânea não ocorreria.

No entanto, a compreensão de que o educador tem um papel essencial no processo de desenvolvimento humano não se deve levar a pensar que o ensino deva ser centrado exclusivamente na intenção do professor ensina e independente da criança. Ainda que o educador deva intervir,

de forma intencional, por meio do processo de ensino, para fazer avançar o nível de desenvolvimento já alcançado pela criança, isso não significa absolutamente que se possa ensinar à criança tudo aquilo que acreditamos ser conveniente sem considerar as particularidades de seu processo de aprendizagem. (MELLO, p.144 e145, 2004)

#### 4 CONSIDERAÇÕES

Esses escritos vêm com o objetivo de colaborar para as pesquisas na área do desenvolvimento infantil, buscando promover uma análise bibliográfica sobre o mutismo seletivo e as suas implicações na aprendizagem da criança. Constatou-se que o material existente é escasso aqui no Brasil, possibilitando assim que essa fobia social seja confundida com alguns outros transtornos, como o autismo.

O mutismo, como dito, é um transtorno, na qual a criança seleciona os lugares para utilizar a linguagem oral, não interagindo assim com todos os meios, restringindo uma sociabilidade apenas com os seus familiares mais próximos, geralmente o lugar que é mais perceptível a observação dessa fobia é na escola, fazendo-se necessário a ampliação dessas pesquisas, pois esses sujeitos não têm nenhum problema no aparelho fonador, e muitas vezes são diagnosticados como tímidos ou com algum problema como autismo, entre outros.

Neste contexto, a criança diagnosticada com essa fobia pode se tornar um adolescente e até um mesmo adulto frustrado, se não diagnosticado de forma precoce e conseqüentemente não realizando um tratamento adequado, e ainda pior se pedagogicamente não for estimulado com atividades que possam contribuir para o desenvolvimento de sua linguagem verbal,

Esse trabalho ainda discorreu sobre a importância da linguagem para a aquisição da aprendizagem baseado nos teóricos sócio interacionistas: Vigotsky, Wallon e Piaget.

Ficou evidente na fala de Vigotsky que a linguagem tem suas funções a princípio por ser social, como nas condições de sua formação. Para Wallon, a linguagem coloca a disposição da criança ao mundo exterior, onde os objetos adquirem a identificação e localização. A linguagem vai organizar esse universo simbólico e permitir sua expressão.

Já para a teoria Piagetiana a interação com o ambiente permite trocas verbais e outras formas de comunicação, que possibilitam ao indivíduo desenvolver o

raciocínio lógico. Na fase do desenvolvimento moral da criança, as trocas sociais com o adulto têm grande importância. Além disso, através da linguagem, do brinquedo e outras atividades, as crianças vão aos poucos aprendendo a argumentar para defender seus pontos de vista.

Com os conceitos de Vigotsky sobre a mediação, confirma-se que a criança desenvolve a aprendizagem através da interação com a pessoa mais experiente, no caso, o professor. Os subgrupos na escola são importantes, pois nas conversas que poderão trocar informações experiências. A linguagem possibilita a relação dos indivíduos com o mundo que não é direta, mas mediada por intercâmbio entre os indivíduos. E através da linguagem que o sujeito consegue abstrair e generalizar a experiência. Com isso, a criança com o mutismo seletivo poderá ter alguma interferência no seu desenvolvimento escolar, podendo assim sofrer com o isolamento, das outras pessoas ou dos seus colegas de sala.

Na educação escolar, as estratégias devem ser estruturadas a favor da integração de todas as crianças, tendo respeito com a diversidade. Trazer conteúdos que sejam relacionadas à cultura do aluno para o ambiente escolar, provoca o desenvolvimento cognitivo. Peixoto defende que as crianças com Mutismo não devem ser mantidas na sua zona de conforto, o que seria não verbalizar, como por exemplo, se houver uma atividade avaliativa oral, ela deve ser avaliada de acordo com o seu desempenho.

Todavia, acredito que o professor necessita ter uma maior sensibilidade ao avaliar essas crianças, pois pelo fato de elas não estarem interagindo verbalmente não quer dizer que as mesmas não estão construindo conhecimento, já que segundo Piaget o conhecimento não é pré-existente (inato) nem tampouco fruto daquilo que se percebe da experiência direta; ele se dá a partir das ações e interações do sujeito com o ambiente em que vive. Assim sendo, esse docente, deve propiciar ferramentas avaliadoras e observar como essa criança assimila, acomoda e organiza (conceitos piagetianos na qual explica as estruturas mentais, em que todo indivíduo passa para adquirir conhecimentos) seus pensamentos através da utilização de outras formas de linguagem, como a corporal, a escrita, dentre outros. Dinâmicas em grupo para

a criança interagir, da forma dela, com seus colegas é importante para que esta entenda e confie nesse ambiente, já que a mesma não possui déficit fonológico, e sim uma fobia daquele local.

Neste contexto, apresento o conceito de avaliação mediadora, concepção criada por Jussara Hoffmann, na qual defende a avaliação como um procedimento em que o professor precisa compreender o processo de cognição desse aluno e acompanhar toda e qualquer forma de atividade que ele realize, ou seja, o aluno poderá ser lento nesse processo, mas o processo de construção de conhecimento é acumulativo. Ele é um sujeito autônomo intelectual e moralmente: crítico, criativo, participativo.

O educador precisa ter uma formação acadêmica que o faça entender, compreender e respeitar as diferenças, pois é uma fantasia acreditar que sua sala de aula será composta de forma homogênea. Por isso, com essas novas demandas sociais, onde as leis garantem o acesso dessas crianças aos ambientes escolares, defendo aqui uma avaliação como um processo diversificado e que respeite os limites e os sujeitos desenvolvidos.

Criar atividades na qual o sujeito com esse tipo de fobia interaja com o docente e as demais crianças é essencial para que eles possam confiar nesse ambiente e assim dar um salto qualitativo em relação a sua situação de não se expressar verbalmente.

Neste sentido, a roda de conversa, como atividade de sala de aula, exerce um papel colaborativo no desenvolvimento da expressão oral, na afirmação pessoal, na auto-estima, na interação social e no próprio processo de ensino – aprendizagem.

É importante também trazer atividades que trabalhem a auto estima a auto descoberta, a imaginação, a percepção, a memória e a criatividade. Esta última poderá ser realizada através de exercícios artísticos, como desenhos, pinturas, nas quais os aprendizes com esse transtorno social irão comunicar os seus sentimentos desejos e necessidades através destes, como também é possível a realização de peças teatrais na qual eles irão se expressar

corporalmente. Estes tipos de atividades têm como objetivo a compreensão e a confiança por parte desses sujeitos naqueles ambientes que estão inseridos.

Além disso, é significativo que os docentes planejem atividades com jogos de outros tipos para integrar essa criança no ambiente escolar, pois os jogos propiciam prazer a todas as crianças. O autor Matui traz que o jogo como a principal alternativa para a assimilação, exemplos como teatro, dramatização, atividades com papéis, brincadeiras pedagógicas, tais jogos, convidam as crianças a sonhar, fantasiar, é interessante também os jogos com regras.

O docente pode também, pode utilizar o jogo como forma de reconhecer e compreender o mundo interno, como as suas necessidades, ansiedades, podendo assim entender seu aluno, os seus problemas e emoções, permitindo assim aos professores intervir, orientando para atitudes mais elaboradas e éticas. É importante que o professor busque alternativas para que os alunos superem as dificuldades na construção do pensamento, da cultura, da linguagem e outros aspectos, sendo um dos principais a mediação do professor-alunos e alunos-alunos.

Nesse contexto, consideramos os jogos como um recurso metodológico eficiente, pois além de promover a manifestação das habilidades, suscitam a interação entre os sujeitos no processo de aprendizagem além de haver uma troca, na qual surgem novas idéias, constroem novos significados.

O ato de jogar necessita de interação e com isso desenvolve a criança. Na área cognitiva os jogos ampliam a capacidade de observação do meio, à sua volta, através de comparações de semelhanças e diferenças, facilitam a comunicação e expressão com a interação, proporcionando a criança um auto conhecimento de si mesma, na qual é inserida em um novo mundo, melhorando assim o seu relacionamento com outras crianças e adultos.

Ainda no contexto pedagógico, acredita-se que trabalhar com projetos com essas crianças é adotar um caminho democrático de se trabalhar pela educação que respeite esse sujeito; é abrir o espaço para a manifestação das mais variadas idéias e pensamentos e em contra partida, para a valorização e

respeito a diversidade que se apresenta no convívio escolar, o que também se refletirá na formação do aluno. O trabalho com projetos deve desenvolver as habilidades dos alunos, favorecendo a integração na sociedade da qual faz parte.

Nessa demanda faz-se necessário que as atividades propostas pelos docentes sejam acrescidas da participação da família na sua elaboração e realização, pois essa dinâmica contribuirá para construir na criança o sentimento de confiança nesse ambiente, já que são as pessoas mais próximas quem estarão participando das mesmas. Esse contexto não deixa dúvidas quanto à necessidade de haver partilhas das tarefas educativas entre a família e a escola, sendo que a primeira possui também um papel importante para o desenvolvimento da aprendizagem fator que geralmente não parece estar claro, no entanto essa ação propicia uma ampliação da capacidade cognitiva, da relação interpessoal, da inserção social e a efetivação da colaboração da família, escola e aluno.

Assim, a educação brasileira escolar tem necessidade de compreender os aspectos dessa fobia, conseguindo assim integrar crianças que apresenta o mutismo seletivo, no meio educacional.

## REFERÊNCIAS

ASPESI, Nelson Venturella; GOBBATO, Pedro Luis. **Afasia**, 2010. Publicado em *abcdasaude*. Disponível em:  
<<http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?13>> Acesso em 15/03/2013.



AZEVEDO, Antonia Cristina Peluso de. **Brinquedoteca no diagnóstico e intervenção em dificuldades escolares**. Campinas, SP: Alinea, 2004.

BALLONE, Geraldo José. *Transtornos Fóbicos-Ansiosos*, 2007. in. PsiqWeb, disponível em <<http://virtualpsy.locaweb.com.br/index.php?sec=58&art=182>> Acesso em: 16 mar. 2013

BAQUERO, Ricardo, **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília, DF: Secretária da Educação Especial: [Fortaleza]: Universidade do Ceará, 2010.

BOATO, Elvio Marcos. **Henri Wallon e a deficiência múltipla, uma proposta de intervenção pedagógica**. São Paulo: Loyola, 2009,

BRAGA, Audrey Regina Magalhães; KUNZLER, Lia Silvia; HUA, FengYu. **Transtorno de humor bipolar: diversas apresentações de uma mesma doença**. , Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul, v. 30, n. 1, p. 77-80, jan.-abr. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-81082008000100015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082008000100015)>. Acesso em: 13 fev. 2013

Brás, Célia. **Mutismo Selectivo: ludoterapia**, 2009. Disponível em <<http://psicologiasaojoaolampas.blogspot.com.br/search/label/ludoterapia>> Acesso em 18/12/2012

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, DF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF, 1998. 3v.: il.

COUTINHO, Maria Teresa da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado pra a educação**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

DAVIS, Claudia. Piaget ou Vygotsky uma falsa questão. In: PINTO, Manuel da Costa. **Lev Semenovich Vygotsky: uma educação dialética**. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento – Dueto, 2005 p. 6-13 (Coleção memória pedagogia, 2)

DIAS, Romar Souza. Conceito de linguagem, língua e fala. In: **Recanto das letras**. 2011. Disponível em:  
<<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2240239>> Acesso em: 4 jan. 2013.

FLAVELL, Jonh. H.; PIAGET, Jean. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

GERBER, Adele. **Problemas de aprendizagem relacionados à linguagem, sua natureza e tratamento**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOULART, Iris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 24. ed. rev. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester. **Introdução a psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamocamp, 2004.

INSTITUTO DE MUTISMO SELETIVO. **Qual a diferença entre mutismo seletivo e autismo?** 2010. Disponível em:  
<<http://mutismoseletivo.org/index.php/2010/05/qual-a-diferenca-entre-mutismo-selectivo-e-autismo/comment-page-1/#comment-96>>. Acesso em: 17 mar. 2013.

MATUI, Jiron. **Construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino**. São Paulo: Moderna, 1995.

MENYUK, Paula. **Aquisição e desenvolvimento da linguagem**. Tradução de Geraldina Porto Witter e Leonor Scliar Cabral. São Paulo: Pioneira, 1975.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Piaget e o processo de alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. **A criança concreta, completa e contextualizada: a psicologia de Henri Wallon**. In: CARRARA, Kester. **Introdução a psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamocamp, 2004.

PACHECO, Lillian; SISTO, Fermino Fernandes. Aprendizagem por interação e traços de personalidade, 2003. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 69-73, jun. 2003. Disponível

em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572003000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572003000100007&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 dez. 2012

PEIXOTO, Ana Cláudia de Azevedo. **Mutismo seletivo: prevalência, características associadas e tratamento cognitivo-comportamental.** 216 f.: il. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

\_\_\_\_\_. **Mutismo seletivo & tratamento do mutismo.** [2012?]. Entrevista exibida no Programa Dois Pontos. Disponível em <<http://www.psicologica.tv/doisPontos/mutismo-seletivo-tratamento-ana-claudia-peixoto>> Acesso em: 18 out. 2012

RATNER, Carl. A Psicologia sócio-hitorica de Vygotsky: aplicações contemporâneos. Tradução

RIBEIRO, Vera Mazagão. **Ensinar ou aprender:**Emilia Ferreiro e a alfabetização. Campinas, SP: Papyrus, 1993. (Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico)

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985

SMOLKA, Ana Luiza Bustamente; LAPLANE, Adriana; Lia Frizman de. Processo de cultura e internalização. In: PINTO, Manuel da Costa. **Lev Semenovich Vygotsky: uma educação dialética.** Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento – Dueto, 2005. p. 6-13 (Coleção memória pedagogia, 2)

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **A matemática na educação infantil:** a teoria das inteligências múltiplas na prática escolas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SPOKED, Bernard; SARACHO, Olívia N. **Ensinando crianças de três a oito anos.** Tradução de Cláudia Oliveira Dornelles. Porto Alegre: ArtMed, 1988.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e aprendizagem:** a relação professor-aluno. 2000. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2019t.PDF>> Acesso em: 4 jan. 2013.

TORTOLO, Mauro; BÉRTOLA, Diego. **Nombres en la historia.** Medicina & Cultura, año 2, n. 19, ago. 2008. Site trata da historia de Adolph Kussmaul. Disponível em: <[http://www.medicinaycultura.org.ar/19/Articulo\\_04.htm](http://www.medicinaycultura.org.ar/19/Articulo_04.htm)> Acesso em: 21 dez. 2012

TUPY, Tania Maria, PRAVETTONI, Don Giancarto. **...E se faltar a palavra, qual a comunicação, qual a linguagem.** São Paulo: Memnon, 1999.

VIEIRA, Elisa Neiva. **Falando sobre mutismo seletivo**. 2012. Programa Leoa e o quadro Conexão Vida. Disponível em:  
<<http://www.youtube.com/watch?v=RDJ-I56H260>> Acesso em: 18 out. 2012

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e Pedagogia).

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. (Psicologia e pedagogia)

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

XIMENES, Bruna Antunes de Aguiar; BALLONE, Geraldo. **Mutismo seletivo**. 2009. Publicado em PsiquWeb. Disponível em:  
<<http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=298>> Acesso em: 20 nov. 2012

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da educação**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293\\_114.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293_114.pdf)  
Acesso em 17 mar. 2013

<http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-dos-jogos-pedagogicos-na-escola/80312/#ixzz2Np5tepl>  
Acesso em 17 mar. 2013