

Brincando com a linguagem

Da língua oral à língua escrita

**Desenvolvimento
dos 3 aos 6 anos
para pais e
professores**



**Renata Mousinho
Evelin Schmid
Fernanda Mesquita
Gladis dos Santos**



Instituto ABCD

Copyright© Renata Mousinho, Evelin Schmid, Fernanda Mesquita e Gladis dos Santos, 2018

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de bancos de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação etc., sem a permissão do detentor do copyright.

Projeto Gráfico e diagramação:

Patricia Rocha e Carmen Torras | Gabinete de Artes

Revisão de original: Carolina Menezes

Título: Brincando com a linguagem: da língua oral à língua escrita desenvolvimento dos 3 aos 6 anos para pais e professores

ISBN 978-85-94024-02-2

PREFÁCIO

Começo esse texto reconhecendo a honra e a alegria de ter sido convidada para prefaciá-lo o livro **“Da língua oral à língua escrita: desenvolvimento dos 3 aos 6 anos, para pais e professores”**. A importância do tema tratado é tão grande quanto o prazer que foi ler este material. Transformar conhecimento científico em conhecimento prático, e que pode ser aplicado no dia a dia, é uma missão para poucos. Contudo, as autoras Renata Mousinho, Evelin Schmid, Fernanda Mesquita e Gladis dos Santos souberam brincar com as palavras para contar para quem mais interessa, pais e professores, sobre os caminhos do desenvolvimento infantil. Como resultado temos um livro com informações importantíssimas, baseadas em conhecimento científico, e com uma forma de comunicar que garante a acessibilidade ao público interessado.

É inegável a importância de conhecer como se dá o desenvolvimento para acompanhar, monitorar e intervir assim que necessário. Muitos estudos apontam que o período compreendido pelo período pré-escolar é crucial para o desenvolvimento de diversos aspectos de linguagem, funções cognitivas, habilidades sócio-emocionais, etc. É neste período que o cérebro tem a sua maior plasticidade e milhares de conexões são formadas com base nas experiências e estímulos recebidos e compartilhados. Portanto, é nesta fase da vida de uma criança que as intervenções e estimulações tem o seu pico de eficiência. Quanto mais cedo qualquer desvio do desenvolvimento for detectado mais rapidamente este desvio pode ser corrigido. Em outras palavras, não há razão para esperar que um baixo desempenho seja identificado se podemos estimular as habilidades e funções envolvidas e, assim, evitar maiores problemas futuros.

Como o próprio título já anuncia, o livro abrange desde o desenvolvimento da linguagem oral até o aprendizado da leitura e da escrita. A descrição do desenvolvimento dos níveis linguísticos (fonológico, semântico, morfosintático, pragmático) é feita com exemplos simples e concretos para facilitar a compreensão. Em seguida, as autoras tratam da importância das funções cognitivas e da psicomotricidade para o pleno desenvolvimento da língua oral e mais tarde para alcançar a competência de leitura e de escrita. Finalmente, as autoras descrevem, com riqueza de exemplos, as etapas de desenvolvimento nos anos da Educação Infantil, ou seja, o que pais e professores devem esperar

dos 3 aos 4, dos 4 aos 5 e dos 5 aos 6 anos de idade, em termos de conhecimento e funcionamento linguístico, cognitivo e psicomotor..

Ao longo do texto fica evidente a preocupação com o brincar no processo de estimulação do desenvolvimento infantil. Pais e professores irão se deliciar com os exemplos de jogos e brincadeiras que são sugeridos para estimular o potencial de desenvolvimento das crianças, na faixa etária de 3 a 6 anos. E ainda, ensina como ser um bom contador de histórias para estimular vários aspectos relevantes para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Acredito que este livro será considerado um guia de estimulação para pais e professores comprometidos com o desenvolvimento de suas crianças. Um guia cheio de riquezas e brincadeiras, e também de muito aprendizado.

Ana Luiza Navas
Professora Adjunta do Curso de Fonoaudiologia da
Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo

Email: ana.navas@fcmssantacasasp.edu.br

Agradecemos ao Instituto ABCD o apoio financeiro para impressão e disponibilização online deste livro, permitindo que todos tenham acesso ao material.

SUMÁRIO

ALGUNS COMBINADOS ANTES	9
PARA COMEÇAR ESSA HISTÓRIA	13

PARTE 1 ENTENDENDO UM POUCO MAIS DE LINGUAGEM 15

1. NÍVEIS LINGÜÍSTICOS	15
1.1 Nível fonético-fonológico: articulando e juntando os sons	16
1.2 Nível morfofossintático: estruturando frases	16
1.3 Nível semântico-lexical: construindo o vocabulário	17
1.4 Nível semântico-pragmático: conversando com os outros	18
1.5 Contando histórias: a construção da narrativa	18
2. HABILIDADES ASSOCIADAS	19
2.1 As funções executivas: o maestro da nossa orquestra	19
2.2 Psicomotricidade	20
2.3 Brincadeira é coisa séria	29
2.4 Habilidades linguístico-cognitivas: brincando com os pedaços das palavras	39

PARTE 2 OS ANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL 41

3. AOS 3 ANOS	42
3.1 Articulando e juntando os sons	42
3.2 Construindo o vocabulário	43
3.3 Estruturando frases	44
3.4 Conversando com os outros	46
3.5 Contando histórias	49
3.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler	51
3.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras	51
4. AOS 4 ANOS	56
4.1 Articulando e juntando os sons	56
4.2 Construindo o vocabulário	56
4.3 Estruturando frases	57
4.4 Conversando com os outros	58
4.5 Contando histórias	59
4.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler	61
4.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras	62

5. AOS 5 ANOS	65
5.1 Articulando e juntando os sons	65
5.2 Construindo o vocabulário	65
5.3 Estruturando frases	66
5.4 Conversando com os outros	66
5.5 Contando histórias	67
5.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler	68
5.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras	69

PARTE 3 É BRINCANDO QUE SE APRENDE	73
---	-----------

6. BRINCANDO NO MUNDO DAS PALAVRAS (ALIÁS, MUITO ALÉM DELAS)	73
6.1 No dia a dia	74
6.2 Jogos com o vocabulário	75
6.3 Como virar um contador de histórias	76
6.4 Livros e dramatizações	78
6.5 Descobrindo os sons e brincando com as palavras	79
7. BRINCANDO COM O CORPO (ALIÁS, MUITO ALÉM DELE)	82
7.1 Brincadeiras globais	82
7.2 Brincadeiras típicas	82
7.3 Brincadeiras sensoriais	83
7.4 Brincando com o corpo, espaço-tempo e ritmo	84
7.5 Brincadeiras óculo-motoras	85
7.6 Brincadeiras óculo-manuais	86
8. BRINCADEIRAS PARA VIRAR GENTE GRANDE	88

PARTE 4 RUMO A UM NOVO MUNDO: O DA LEITURA!	91
--	-----------

PARTE 5 PARA SABER MAIS: AS FONTES BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS	93
---	-----------

ALGUNS COMBINADOS ANTES

Hesitamos na elaboração desse material com medo de sermos normativas. Escalas, gráficos e tabelas de referência são usados há anos, mas também são alvos de muitas críticas. Poderia este material gerar preconceitos em relação a quem está desviante? Poderia ele dar margem à busca por um modelo de perfeição? Seria uma contraposição à proposta de diversidade? Mas, por outro lado, como acompanhar de perto o desenvolvimento sem o risco de ser negligente?

Não temos a pretensão de ditar normas, tampouco de passar normatizações ou validações de testes de todas as áreas que envolvem a aprendizagem da linguagem oral e escrita; mas pretendemos, sim, oferecer alguma referência de desenvolvimento que possa ser relativizada em função do contexto.

Nossa conclusão e argumentos para a publicação foram os seguintes: o material é necessário, pois pais, acadêmicos e profissionais da educação e da saúde sentem falta de estudos sobre o tema, e não há como discutir dificuldades sem conhecer o desenvolvimento. O risco seria o mau uso desse material, mas, para isso, contamos com vocês!

Linguagem para quê?

Somos seres biológicos e sociais, e a linguagem faz parte do humano. Temos aparatos biológicos e estímulos do ambiente que interagem, fazendo com que ela se desenvolva. Assim acontece a aquisição da linguagem na criança, que serve de base tanto para a comunicação, quanto para a cognição. Ela vai aprendendo a falar cada vez mais sons (fonemas), mais palavras (ampliação do vocabulário), vai ampliando as frases e o tempo de conversa, vai contando histórias cada vez mais elaboradas. Mas não para por aí. Mais tarde, a criança deverá enfrentar um novo desafio: a linguagem escrita.

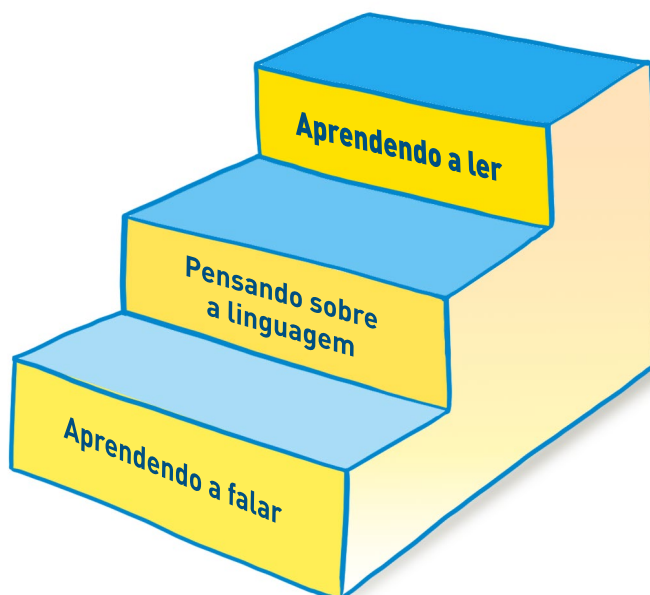
Ler e escrever é igual a ouvir e falar?

A linguagem é uma só, com questões específicas da modalidade oral (ouvir e falar) e da modalidade escrita (ler e escrever). Mas a aprendizagem da leitura e da escrita não parece tão simples quanto a da linguagem oral, em que, conversando com adultos e outras crianças, o vocabulário vai se formando,

os sons vão saindo, as frases vão crescendo, o “bate papo” vai aumentando, as histórias vão sendo contadas. É preciso ainda mais. A linguagem escrita foi desenvolvida pelo ser humano; é uma criação cultural. Por isso, a necessidade de ter professores para ensiná-la.

Mas o que acontece no meio desse caminho?

Crianças começam a falar entre um e dois anos, e apenas por volta dos 6 vão entrar no ensino formal, com o objetivo mais específico de alfabetização. Mas há um amadurecimento da linguagem neste intervalo. Ao mesmo tempo em que vamos internalizando a linguagem até ela ser uma base do pensamento (basicamente pensamos através da linguagem, “falamos” para nós mesmos, para nos organizarmos), descobrimos também que a fala pode ser segmentada em unidades menores, ou seja, existem palavras, rimas, sílabas que podem ser manipuladas através de brincadeiras comuns nessa idade como: quantos pedacinhos tem teu nome, qual a palavra que começa ou rima com... etc. A criança vai aprendendo a pensar sobre a linguagem, e essa é uma habilidade extremamente importante para as próximas etapas.



E depois que aprendemos a ler? A linguagem oral se torna menos importante?

A importância continua, pois a leitura e a escrita vão se tornar cada vez mais complexas. Por exemplo: nos primeiros anos do ensino formal, comumente o estilo de produção de texto (ou redação) é o narrativo. Lembram que nos pediam para escrever uma história com início, meio e fim? Isso é narrativa; deve haver um encadeamento temporal. Mas essa habilidade não é exclusiva da escrita. Se a criança não conseguir organizar e contar uma história de forma coerente, escrevê-la será ainda mais difícil.

Do mesmo modo, a compreensão da linguagem ou a interpretação de textos também começa a se desenvolver antes de aprendermos a ler. Para completar, podemos dizer que a leitura também vai ajudar a linguagem oral: já ouviram dizer que quem lê mais, fala melhor?

PARA COMEÇAR ESSA HISTÓRIA

Antes mesmo de descobrir a função simbólica da linguagem, o bebê apresenta comportamentos pré-linguísticos que merecem a atenção dos pais. Desde o nascimento, são os pais que falam do bebê, com o bebê e pelo bebê, atribuindo significado ao que acontece no momento da interação entre eles. Assim é que o bebê vai percebendo que é dele, é com ele e é por ele que se fala. Quem nunca se viu dizendo: “João quer papá.”; “Hoje, João está com tanto sono!” ou “Ô, meu neném mais lindo, vem no colinho da mamãe”. E assim o bebê começa a responder com vocalizações, expressando e compartilhando emoções. Estes momentos ricos em interação social, quando ambos trocam “falas”, olhares, toques e movimentos, vão colocando o bebê no cenário da vida e promovendo a transformação de sujeito falado em sujeito falante.

A partir dos 9 meses de idade, o bebê começa a apontar para as coisas que chamam a sua atenção e tem o desejo de compartilhar com o outro. Até os 18 meses, ele vai aprender a manifestar suas necessidades por meio da linguagem não-verbal e através das poucas palavras que sabe.



A importância da interação na construção da linguagem.

No senso comum, linguagem é igual à fala. Mas linguagem é muito mais do que isso, conforme discutimos na última seção. Escrever sobre o desenvolvimento da linguagem, portanto, também não é escrever só sobre a fala. Ela é importante, muitas vezes é o que conseguimos enxergar do potencial linguístico da criança, mas há muito mais:



E por aí vai! Por isso, ao propormos falar sobre uma etapa do desenvolvimento da linguagem, achamos importante explicar como podemos nos aprofundar em cada um de seus aspectos (níveis linguísticos), bem como escrever um pouquinho que seja sobre o desenvolvimento da brincadeira, do psicomotor, do grafomotor e das funções executivas. Para isso, vamos introduzir brevemente nas próximas linhas do que trata cada uma dessas coisas.

PARTE 1

ENTENDENDO UM POUCO MAIS DE LINGUAGEM

1. NÍVEIS LINGÜÍSTICOS

Quando conversamos ou contamos uma história na nossa língua materna, não paramos para pensar em qual som vamos escolher para falar, ou como articular um outro som, ou na ordem em que vamos colocar as palavras nas frases, ou no momento exato em que vamos dar a vez para a outra pessoa falar. São várias habilidades necessárias, ainda que não conscientes: a ideia do que vamos falar, a busca das palavras e dos sons dessas palavras, a estruturação em frases e a articulação, que inclui planejamento, programação e execução dos movimentos.

Tudo isso acontece junto. Mas, para entendermos o desenvolvimento e, eventualmente, alguma dificuldade, pode ser importante compreender como cada uma dessas habilidades ocorre individualmente. Os níveis linguísticos buscam estudar didaticamente a linguagem; por isso, dividem em subpartes o que acontece no dia a dia de forma global e espontânea.

Quando todos esses níveis estão se desenvolvendo de forma organizada, a criança pode contar histórias ou, como chamamos, narrativas. Isso quer dizer que existe uma organização temporal (de tempo) e que as partes estão interligadas. Lembram de quando se falava para estruturarmos um texto com início, meio e fim? Pois é: na linguagem oral, isso também funciona.

1.1 Nível fonético-fonológico: articulando e juntando os sons

Cada letra que produzimos (falamos) tem uma forma específica em nossa boca e é chamada de fonema. Se prepararmos a boca do /p/ para falar o /f/, não conseguiremos. A forma adequada de articulação de cada fonema pertence ao estudo da fonética. É ela que estuda como os sons são produzidos, ou seja, que movimentos nossos órgãos responsáveis pela fala – como língua, lábios, palato (vulgo “céu da boca”), dentre outros – precisam fazer para falarmos o som (sair devagar ou de uma vez só, prolongar ou não etc).

EXEMPLO: Para falar o /b/, é preciso que os lábios se encontrem e façam um movimento de explosão.

Cada fonema tem um som próprio, que o diferencia de todos os outros. É a fonologia que se ocupa de estudar esses traços peculiares dos fonemas. É assim que as palavras “tia” e “dia” se parecem bastante auditivamente, devido à semelhança dos sons dos fonemas /t/ e /d/.

Em outras palavras, Fonologia é o inventário mental destes sons; ou seja, a relação ou a listagem de sons que fazemos em nossa cabeça. Ela funciona como um grande arquivo onde os sons da língua ficam armazenados e organizados. Aí, cabe a nós escolhermos os sons certos, na ordem correta.

EXEMPLO: Uma criança pode saber falar “papai” e “tatá” (já tem o domínio fonético de /p/ e /t/), mas ainda não consegue selecionar, fonologicamente, tudo na sequência para falar “pato”.

1.2 Nível morfossintático: estruturando frases

A Morfologia estuda a estrutura, a formação e a classificação das palavras. A morfologia derivacional está restrita ao nível da palavra.

EXEMPLO: Artigo, pronome, verbo, morfemas (prefixo e sufixo).

partir – parta – reparta

laranja – laranjeira – alaranjado

Os morfemas também nos dizem sobre o número, o grau e o gênero das palavras.

EXEMPLO: “Cachorrinhos”, em que temos a estrutura do plural e o diminutivo masculino.

Em relação à estruturação frasal (sintaxe), cada língua tem regras específicas.

EXEMPLO: “A menina saiu de casa” é uma frase possível no português; mas “de menina casa saiu”, não.

Como esses níveis se cruzam com frequência, e várias estruturas só podem ser entendidas em contexto de frase (especialmente na morfologia flexional), optamos pelo termo morfossintaxe.

1.3 Nível semântico-lexical: construindo o vocabulário

A Semântica, resumidamente, é o estudo do significado. Léxico é o vocabulário de uma língua, pessoa ou comunidade. Assim, o nível semântico-lexical pode ser entendido como a estruturação, reconhecimento e acesso ao vocabulário. Por exemplo: se o vocabulário é amplo ou limitado, se o seu acesso (tempo que se leva para lembrar a palavra que se deseja usar para nomear algo) é rápido ou se demora muito para chegar à palavra pretendida, ou se usa palavras inespecíficas.

▣ Podem aparecer palavras inespecíficas nas frases.

EXEMPLO: “– Me dá o negócio da coisa.”

▣ A fala pode conter prolongamentos enquanto busca a palavra.

EXEMPLO: “– Eu querooooooooo... o jogo da casinha!”

▣ Pode usar um termo geral para nomear algo específico.

EXEMPLO: “– Eu quero comida (macarrão).”

▣ Como também pode usar um termo específico para nomear itens que pertencem à mesma categoria.

EXEMPLO: “– Olha o au-au!” (para mostrar um gato).

A evolução deste nível semântico-lexical, bem como dos demais, depende enormemente do ambiente sociocultural em que a criança vive. Ela só aprende que as coisas possuem nome, porque nomeiam as coisas para ela. É no compartilhamento de atenção conjunta entre o outro e a criança, e entre eles e alguma coisa ou evento, que são estabelecidas as trocas comunicativas. Com esta interação social, é esperado que o adulto fale sobre a experiência que a criança vive naquele momento, atribuindo significado às suas ações presentes. Por essa razão, a média esperada de palavras no vocabulário em cada faixa

etária varia muito em função do tipo de pesquisa. O que vamos propor é uma média, sabendo que a linguagem receptiva (o que a criança entende) é sempre superior à expressiva (o que a criança fala).

1.4 Nível semântico-pragmático: conversando com os outros

É o uso social da língua. Está relacionado com as regras que regem o uso da linguagem em contextos sociais. Saber “ler” o contexto/ambiente para se adequar a ele, e também falar a coisa certa, no momento certo. É isso que possibilita dar significado, interpretar palavras, frases ou expressões dentro de um determinado contexto. Por exemplo, sabe quando você percebe que seu interlocutor não está interessado no seu assunto? Já conheceu pessoas que não entendem ou que demoram a entender piadas? Para isso tudo, usamos nossa habilidade semântico-pragmática.

A tomada de turno (cada um tem a sua vez para falar) também é um exemplo do uso social da linguagem. É um comportamento colaborativo, em que normalmente usamos os termos “minha vez, sua vez”. Requer um entendimento mútuo entre dois ou mais indivíduos em cada ciclo de mudança de turno, podendo estar associada a uma conversa ou também a outras situações, como um jogo.

1.5 Contando histórias: a construção da narrativa

Quando os níveis linguísticos descritos estão organizados, podemos começar a contar histórias ou narrativas sem maiores dificuldades. Por exemplo: ao falar sobre um passeio, é diferente descrever coisas ou situações isoladas, ou estruturar a história de forma temporal (um acontecimento depois do outro).

EXEMPLO: Ao contar sobre uma visita à casa de um amiguinho:

“Tinha carrinho. O amigo tava lá. Muuuuuita pipoca!” (descritivo)

“Fui na casa do amigo. A gente brincou de carrinho e comeu muuuuita pipoca!” (narrativo)

As histórias vão se tornando cada vez mais completas, envolvendo muitas pessoas e acontecimentos.

2. HABILIDADES ASSOCIADAS

Escolhemos, para compor esta seção, temas de extrema importância na construção da linguagem. São eles as funções executivas, que são aquelas que nos ajudam a organizar, planejar, inibir ou nos flexibilizar diante das nossas ações; os diversos tipos de brincadeiras e as diferentes relações com a linguagem; e a psicomotricidade/grafomotricidade, que diz respeito ao corpo e suas relações com a cognição, a psiquê e a linguagem.

2.1 As funções executivas: o maestro da nossa orquestra

Das ações mais simples, como desenhar, às mais complexas, como estudar, precisamos nos programar. Saber o que fazer primeiro, do que vamos precisar, como e para que fazer, como terminar, são algumas das perguntas que devemos responder antes mesmo de iniciar alguma ação. As funções executivas são as que nos ajudam a programar o que desejamos realizar.

E não para por aí! Ao longo da atividade, precisamos cuidar para que todo movimento seja bem-sucedido e de acordo com o que foi planejado, ou que faça sentido. Devemos também ser capazes de corrigir eventuais enganos para concluir a tarefa com êxito. Ao final, além de verificarmos se atingimos nosso objetivo, devemos comparar o resultado obtido com o que foi programado anteriormente.

Tudo isso também acontece com relação à linguagem oral, quando verificamos se o que estamos dizendo era o que, como, porque e para que queríamos dizer.

As funções executivas são habilidades cognitivas que estão relacionadas à organização e à regulação de comportamentos. Elas funcionam como um maestro, que organiza todos os instrumentos de sua orquestra (em nosso caso, todas as nossas capacidades e habilidades) para que funcionem de forma harmônica. As habilidades básicas das funções executivas são:

▣ **Controle inibitório:** capacidade de inibir um comportamento em detrimento de outro, ou seja, “parar e pensar” antes de agir.

EXEMPLO: Saber que tem que esperar sua vez para jogar, apesar da vontade de jogar logo; ou controlar a vontade de ficar conversando com o amigo durante a aula.

▣ **Memória de trabalho:** é um sistema de memória de curto prazo, que guarda e manipula informações para que estas possam ser relacionadas a outras e,

assim, utilizadas. É uma memória que usamos rapidinho, quando precisamos telefonar para algum número ou fazer uma conta de cabeça.

EXEMPLO: Seguir corretamente a ordem do que é pedido no dever de casa, ou conseguir recontar uma história seguindo a ordem de início-meio-fim.

▣ **Flexibilidade cognitiva:** é a capacidade de se adaptar às mudanças do ambiente, considerando outras perspectivas, possibilidades e alternativas para resolver situações e problemas.

EXEMPLO: Saber lidar com mudanças de planos, entender pontos de vista diferentes, demonstrar criatividade para solucionar problemas.

Essas habilidades colaboram para que outras habilidades, mais elaboradas, possam surgir. São elas:

▣ **Inteligência fluida:** é a capacidade de resolver problemas através de soluções novas, usando alternativas e possibilidades diferentes.

EXEMPLO: A criança quer alcançar um lugar alto, mas não há nenhum objeto para que ela possa se apoiar ou escalar (recurso previamente conhecido); portanto, ela precisa achar outra possibilidade, como buscar o colo de uma pessoa alta. Ou, ainda, a resolução de jogos que envolvem a solução de enigmas.

▣ **Planejamento:** é a capacidade de organizar e planejar tudo aquilo que é preciso fazer para se atingir um objetivo.

EXEMPLO: Para construir uma maquete para um trabalho da escola, eu preciso definir o que será construído, quais materiais preciso utilizar, o que preciso comprar etc.

2.2 Psicomotricidade

Ao nascer, o bebê apresenta movimentos reflexos, que vão sendo experimentados e significados pela palavra do outro, como ações que executará voluntariamente depois, como sorrir, andar, chutar...

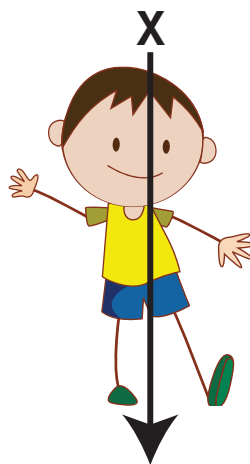
Quanto mais oportunidades o bebê tiver para vivenciar seu próprio corpo no espaço, melhor aprende sobre si mesmo e suas possibilidades de se movimentar. Há uma sequência de ações conquistadas ao longo do primeiro ano de vida que, de acordo com a lei psicomotora de desenvolvimento, se dá no sentido céfalo-caudal e próximo-distal.

SENTIDO PRÓXIMO-DISTAL



X Início do desenvolvimento
→ Sentido do desenvolvimento

SENTIDO CÉFALO-CAUDAL



O sentido céfalo-caudal, dependente da maturação neuromuscular da coluna vertebral, indica que o bebê inicialmente sustenta a cabeça, depois a parte superior do tronco (cintura escapular) e, finalmente, o quadril (cintura pélvica), permitindo que ele movimente a cabeça, role, arraste-se, engatinhe, ande. A partir daí, o bebê conquista movimentos novos e mais complexos e criativos, desbravando sua própria potencialidade corporal.

O sentido próximo-distal, dependente da maturação neuromuscular das extremidades, refere-se à independência maior de movimentos dos ombros até os dedos, ou seja, dos mais próximos ao mais distantes do eixo corporal. Então, o bebê primeiro realiza movimentos mais amplos com o braço inteiro, e, ao longo do tempo, vai adquirindo os mais finos, como o movimento de pinça, do jeito que seguramos um grão de feijão.

Uma grande conquista psicomotora é a imagem corporal, isto é, o conhecimento de si mesmo; saber que você é o João sobre o qual e com quem falam, por exemplo. Tudo o que o bebê aprende sobre si (suas características físicas, emocionais e de personalidade) vai construindo sua identidade. E tudo o que aprende sobre seu próprio corpo vai constituindo seu esquema corporal.

As demais conquistas psicomotoras se dão também a partir de suas experiências; é assim que cuida do seu equilíbrio, percebe sua força, relaxamento e postura, define suas dominâncias laterais (visual, auditiva, manual e pedal), toma consciência do tempo e do espaço, aprimora sua praxia (movimento voluntário, com alguma intenção) ampla e fina. Esta última, intimamente rela-

cionada à escrita, não opera isoladamente, mas em conjunto com todos os demais fatores mencionados. Por isso, dizemos que escrevemos de corpo inteiro. Para escrever, precisamos estar em postura adequada, bem equilibrados, com a força necessária para segurar o lápis e traçar cada letra, reconhecer os limites das linhas e do papel. Enfim, trata-se de um movimento bastante refinado.

Um movimento preciso deve passar por várias etapas: primeiro, a ideia do que se deve fazer, como, por exemplo, “quero jogar a bola dentro de um cesto”. Depois, é necessário planejar os movimentos, ou seja, se posicionar, dobrar o joelho, balançar braço e mão para, só em seguida, executar a ação. Caso contrário, o movimento sai descoordenado.

As oportunidades de vivenciar o próprio corpo sobre as quais falamos acima, também envolvem a praxia fina do recorte e da colagem, do amassar a massinha, pintar com os dedos, montar quebra-cabeças, empilhar blocos, pegar grãos de feijão e outros movimentos finos, que vão preparando a criança para o aprendizado da escrita. Importante lembrarmos que, até escrever, essas e outras atividades já devem ter sido propiciadas, para que a criança tenha explorado os movimentos de sua mão acompanhados pela visão.

A gente não se lembra mais de como foi aprender a andar, mas, provavelmente, quem dirige se lembra de como foi o processo. Ninguém saiu da primeira aula dirigindo numa autoestrada, nem fazendo baliza numa ladeira. O aprendizado aconteceu em etapas. O mesmo acontece com a criança. Por mais que a gente queira que a nossa criança se torne hábil e tenha muitas conquistas, ela terá um caminho com várias etapas para percorrer. Em cada etapa, terá uma conquista que precisará de um tempo para ser integrada e proporcionar novas conquistas. Mas, para entender didaticamente essa evolução, vamos pensar nas habilidades e conceitos envolvidos.

O papel da Psicomotricidade não está limitado aos aspectos puramente motores das atividades (o que é de senso comum), mas estende-se a processos intelectuais através dos sentidos. Engloba aspectos biológicos, sociais, psíquicos e cognitivos. Alguns termos serão brevemente explicados, para entendermos melhor o desenvolvimento das crianças de 3 a 5 anos na segunda parte deste livro.

Coordenação motora ampla: é a capacidade que possuímos de usar e controlar os músculos maiores de nosso corpo para realizar movimentos amplos, como andar, pular, correr, subir e descer escadas, dançar. Está relacionada à destreza na realização de ações planejadas. Também chamada de praxia global, vai se tornando mais complexa a partir dos registros armazenados sobre seus próprios movimentos corporais. Depende de integrações sensoriais e aquisi-

ções motoras mais diferenciadas conforme o avanço da idade e experiência da criança, resultando em novas competências psicomotoras. Na medida que alguns movimentos se tornam automáticos, como, por exemplo, andar de bicicleta, podemos criar outros novos, enriquecedores da mesma ação, já que não tomamos mais conta do que o nosso corpo precisa fazer. Então, retiramos as rodinhas, soltamos os pés dos pedais em velocidade, soltamos as mãos...

Tônus e equilíbrio: o tônus é a tensão fisiológica dos músculos, ou seja, a condição de contração e relaxamento dos músculos que permite realizarmos qualquer movimento e nos mantermos de pé. Ao experimentar seu corpo no espaço, a criança aprende a ajustar sua força muscular à força da gravidade, seguindo as leis psicomotoras mencionadas anteriormente: céfalo-caudal e próximo-distal. Esta aquisição é fundamental para o desenvolvimento da postura e da preensão. Já o equilíbrio, pode ser definido como a manutenção do corpo em uma mesma posição, parado ou em movimento, durante um tempo determinado. Para nos equilibrarmos, precisamos de força muscular adequada e de perceber a posição de nosso corpo no espaço (propriocepção). Assim, o equilíbrio envolve o tônus, a postura e a propriocepção. Importantíssimo para a aquisição da linguagem oral e escrita, haja vista a possibilidade de a atenção estar totalmente voltada para a aprendizagem daquele momento ao invés de cuidar do equilíbrio corporal. Sim, a dificuldade em se equilibrar e em manter a postura pode trazer prejuízos psicomotores e na aprendizagem. Tônus e equilíbrio são indissociáveis e básicos para aquisições psicomotoras futuras.

Coordenação motora fina: é a habilidade que temos para realizar movimentos, normalmente delicados e específicos, com pequenos músculos do nosso corpo – mais especificamente das mãos –, de maneira harmônica, como, por exemplo, abotoar e desabotoar, agarrar, manipular objetos nas mãos, recortar, colocar pinos. Importante saber que tudo isso começou em um estágio motor-perceptivo no qual a mão, em um movimento reflexo, tocava em algo, e os olhos conferiam o que o tato apreendia. Sucessivamente, chegou ao estágio perceptivo-motor, em que os olhos guiam o que a mão buscará depois. Então, neste jogo, a percepção visual origina-se da ação e depois a orienta. E ainda: os olhos estão em nossa cabeça, logo, as atividades que envolvem a coordenação visuomotora estão diretamente relacionadas à nossa postura corporal, principalmente da coluna cervical. A velocidade e a precisão de movimentos finos dependem do nosso sentido tátil-cinestésico integrado ao visual e à postura corporal.

Preensão: a aquisição de preensão depende da evolução do controle neuromotor do braço, mão, dedos, assim como da evolução do controle mão-olho. Inicialmente, a preensão é feita basicamente na palma da mão; os dedos só ajudam. Progressivamente, o objeto vai migrando para a ponta dos dedos, para que seja possível o movimento de pinça. Ao pensarmos especificamente na preensão do lápis ou caneta, a preensão começa global (palmar), passa por fases em que se apoia em 4 dedos, 3 dedos (tridigital), até atingir a considerada ideal: pinça com os dedos polegar e indicador e apoio no dedo médio.



O objeto vai migrando para a ponta dos dedos para que seja possível o movimento de pinça.

Grafomotricidade: antes de começar a escrever, as crianças têm acesso ao mundo da representação gráfica através dos desenhos. Mesmo antes do papel, elas já experimentam os desenhos, seja riscando a areia da praia, seja espalhando comida com a mão ou passando o dedo no vidro embaçado. Inicialmente, a criança faz rabiscos ao acaso e as linhas desenhadas vão se sobrepondo umas às outras de maneira desordenada, sem que haja controle dos movimentos. É a fase da rabiscção desordenada. Aos poucos, vai ganhando mais controle, as formas do desenho vão variando e evoluindo, chegando às formas circulares (ou etapa celular). Com o passar do tempo, ela consegue pensar antes sobre o que vai desenhar. As primeiras imagens surgem, ainda que com pouca clareza em alguns casos. Mais tarde, as figuras ficam mais claras, não ficam mais isoladas, transformando-se em uma cena completa, que passa a ter chão, teto e os devidos complementos. Dessa forma, com a evolução dos desenhos, as habilidades que serão importantes para a escrita vão se desenvolvendo.



Inicialmente, a criança faz rabiscos ao acaso e formas começam a surgir.



Mais tarde, as figuras ficam mais claras, não ficam mais isoladas...



... transformando-se em uma cena completa, que passa a ter chão, teto, os devidos complementos e conta uma história.



Com a evolução dos desenhos, as habilidades que serão importantes para a escrita vão se desenvolvendo.

Esquema/imagem corporal: o esquema corporal é o conhecimento e a representação do corpo, e sua aquisição é progressiva. É ele que permite estabelecer os limites do corpo e assimilar a globalidade corporal. É uma habilidade de base, pois auxilia na destreza, no equilíbrio, na habilidade manual e na organização no espaço. O processamento das informações vindas do corpo resulta na construção do esquema corporal, colocado em jogo na interação social. Só assim podem ser representados graficamente. Por isso mesmo, os movimentos corporais da criança devem ser nomeados e significados pela linguagem do outro em uma relação afetiva, para que sejam internalizados como verdadeira aquisição psicomotora.

A imagem corporal é sensorial e subjetiva, pois é a imagem que você faz de si próprio; origina-se das experiências e vivências do próprio sujeito, e integra a cognição, a emoção e as sensações corporais. Desenvolve-se desde o nascimento, é suscetível aos estímulos, dinâmica e reconstruída ao longo do desenvolvimento. Nos anos pré-escolares, a criança aprende os conceitos de feio, bonito, alto, baixo, gordo, magro, assim como o de boazinha, malvada, preguiçosa, esperta, desatenta, nervosa. É fundamental cuidarmos do que e de como falamos das nossas crianças para que imagens maléficas à sua autoestima não venham a ser cristalizadas.





O processamento das informações vindas do corpo resulta na construção do esquema corporal, colocado em jogo na interação social, permitindo depois sua representação gráfica.

Dominância lateral/lateralidade: a dominância lateral é o que trazemos geneticamente; o fato de termos um lado dominante, que é mais rápido e mais hábil para a realização das tarefas, seja para as mãos, as pernas, os olhos ou as orelhas. Para algumas crianças, isso se mostra bem cedo; para outras, demora um pouco mais. Certo é que a criança já definiu sua preferência manual em torno de 4/5 anos de idade. Já a lateralidade é desenvolvida pela experiência. A partir de um eixo corporal (uma linha imaginária que separa/integra os dois lados do nosso corpo), reconhecer os dois lados, conseguir nomeá-los como direita e esquerda em si mesmo, e, bem depois, no outro.

Conseguir cruzar a linha imaginária ou eixo corporal significa que mão e pé, por exemplo, podem ir espontaneamente para o lado oposto, e ali realizar alguma ação. Esta é uma função que se desenvolve em paralelo à dominância lateral e à coordenação bilateral (dos dois lados do corpo), e potencializa as habilidades de motricidade fina que são necessárias para realizar as atividades do dia a dia. Então, no início, a criança precisa que os dois lados do corpo trabalhem juntos e de maneira harmônica para realizar a mesma função (engatinhar ou empurrar algo); depois, ela pode utilizar apenas uma das mãos para fazer algo mais refinado, como rosquear uma tampa enquanto a outra mão assume a função de assistência e segura a garrafa; e, a partir daí, realizar tarefas mais complexas que utilizem a dominância de uma das mãos e o cruzamento da linha média ao mesmo tempo, como, por exemplo, colorir todas as partes de um desenho sem trocar o lápis de mão nem virar a folha.

Orientação espaço-tempo-ritmo: o conceito de espaço é adquirido com as várias percepções que nos fazem entender nossos corpos e o mundo exterior. É a capacidade de localizar, mover-se, organizar, movimentar-se em seu meio ambiente. A experiência visual, auditiva, tátil, proprioceptiva (sensações do próprio corpo – informação sobre a posição do corpo no espaço) nos ajuda a perceber e a construir o espaço, nos tornando conscientes dos movimentos do nosso corpo no espaço circundante. Inicialmente, desenvolve-se a noção do corpo no espaço; depois, em relação aos objetos; em seguida, os objetos entre si até atingir a noção do espaço bidimensional (como no papel) e, posteriormente, do espaço tridimensional (construção de blocos e reprodução de cenários construídos em miniatura). O espaço requer mais o sistema visual para o processamento simultâneo das informações espaciais.

A criança não tem, no momento do nascimento, o conceito de tempo. A noção de tempo não é inata; a criança vai adquiri-la gradualmente durante o seu desenvolvimento. Inicialmente, esta aquisição será no corpo vivido (ritmo de vida, sequência de ações e separações...). Mais tarde, a percepção do tempo vai aumentando sua complexidade (primeiro/por último, antes/depois, ontem/amanhã), tornando-se mais cognitiva.

2.3 Brincadeira é coisa séria

A brincadeira é uma atividade de grande importância para o desenvolvimento físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. Brincar é mais do que lazer; é um ato de aprender e de se comunicar. É por meio da brincadeira que a criança desenvolve sua identidade e autonomia, reproduz seu cotidiano e cria recursos para superar os desafios do mundo. Um grande estudioso da área, Winnicott, já dizia que o brincar é essencial, porque é através dele que se manifesta a criatividade. E este é um ato que não se limita a crianças apenas; se estende aos adultos também.



Brincar é mais do que lazer; é um ato de aprender e de se comunicar.

Os dois primeiros anos de vida são conhecidos como aqueles em que o bebê come, dorme e brinca. Entretanto, nessa fase, o bebê trabalha muito para transformar todo estímulo, afeto, linguagem e todo o mundo que o cerca em desenvolvimento psíquico, psicomotor, linguístico, cognitivo, mental, orgânico, enfim, em desenvolvimento humano. Brincar sozinho, brincar com gente, brincar! É com o seu brincar que o bebê experimenta as coisas do seu ambiente. Ele é um verdadeiro explorador.

É desde pequena que a criança experimenta as formas das coisas, por meio da visão, do tato e do movimento. Aprende a nomeá-las e a percebê-las em objetos diversos. O círculo de um bloco lógico é o mesmo daquele brinquedo redondo, do prato, da boca do copo, da borracha, da roda. Além de reconhecer, ela irá reproduzir as formas no desenho, na massinha, no recorte de papel e no grafismo.

Então, explorar o espaço, o próprio corpo, interagir com meio físico e social, ouvir, ver, cheirar, tocar, apreciar sabores, se movimentar, se desenvolver é o que fazemos desde o nascimento. Brincar é experiência de vida, rica para o aprendizado sobre si, sobre o outro, sobre o mundo, sobre a linguagem, sobre a leitura e a escrita ou, simplesmente, para viver.

Falando em brincadeiras, as psicomotoras globais iniciam-se bem cedo, enquanto as plásticas, um pouco mais tarde; mas todas vão se desenvolvendo aos poucos. Essas duas áreas serão tratadas à parte, no desenvolvimento psicomotor e grafomotor.



Esconde-esconde: desde a fase precoce do “Cadê?” “Achou!” até as possibilidades de brincadeiras em grupo com os amigos.



Planejamento motor envolvido na escalada de um casinha: “Onde apoio a mão?”
“Onde encaixo os pés?”



Qualquer atividade que nos tire de um movimento automatizado nos fará descobrir um pouco mais do nosso corpo, como buscar equilíbrio, fazer mais força, ir mais rápido.

Subir, escalar, explorar novas dimensões e espaços.





Experimentar texturas e descobrir novas formas de se locomover.



Nadar, mergulhar, afundar. E por que não numa piscina de bolas?

Pintar no cavalete, brincar de artista, experimentar novos traçados.





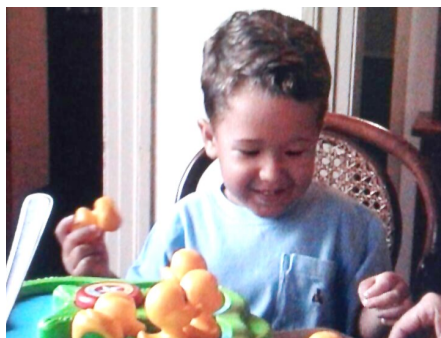
Brincadeiras plásticas e brincadeiras construtivas.



Pintando com corpo, pincel ou canetinha.

Vamos descrever a seguir alguns tipos de brincadeiras para conseguirmos entender aquelas mais típicas entre 3 a 6 anos, que serão abordadas na terceira parte deste livro. Lembramos que as brincadeiras motoras globais já foram englobadas nos aspectos psicomotores (página 20).

CONSTRUTIVAS: são brincadeiras que começam com construção e desconstrução de torres, por exemplo, como encaixes de peças em caixas e casinhas, quebra-cabeças.



PROJETIVAS: são aquelas cujo recurso mais frequente são miniaturas de bonecos, móveis, meios de transporte, dando a função certa para cada objeto. Elas iniciam com a imitação de situações que a criança viveu, até que ela consiga brincar com situações novas.



FAZ DE CONTA/DEVANEIO: são brincadeiras em que a criança é capaz de imaginar situações e usar um objeto qualquer para fingir ser outro. É quando uma caixa vira um barco, um bastão vira um cavalo. O devaneio é quando isso acontece sem apoio de brinquedo nenhum, as ideias são desenvolvidas mentalmente, pela linguagem interna.



JOGOS COM REGRAS: são jogos que começam com regras simples, que vão se tornando cada vez mais complexas.



2.4 Habilidades linguístico-cognitivas: brincando com os pedaços das palavras

Através do contato com o mundo e com as pessoas que lhe apresentam o mundo físico e sociocultural, a criança aprenderá a falar, a se conhecer e a conhecer o outro. E as palavras têm mais a dizer do que o seu próprio significado. Há o seu significante, ou seja, os sons que a compõem. Portanto, a palavra “bola” não é somente o objeto que usamos para jogar, mas também é “bo-la”, e, em unidades menores ainda, “b-o-l-a”. Em torno dos 4 anos de idade, a criança começa a desenvolver mais especificamente a atenção auditiva para os sons das palavras. Essa habilidade, associada à consciência fonológica, é o que também dará suporte para a criança aprender a transformar o som em letra futuramente.

bola = bo + la = b + o + l + a

A consciência fonológica é a habilidade de manipular os sons (rima e sílabas, por exemplo), ou seja, é a noção de que as palavras são formadas por pedaços, e de que eles podem ser agrupados, segmentados, substituídos... e assim as palavras vão surgindo. E isso não tem a ver com o método de alfabetização. Trata-se de metalinguagem, ou seja, de pensar sobre a linguagem.

Inicialmente, a criança vai conseguir identificar a semelhança entre segmentos maiores da palavra, como a rima (João= feijão e Janaina = bailarina) e a aliteração, que é a sílaba inicial da palavra (pato, panela, parede). Como também será capaz de contar quantos pedacinhos (sílabas) formam a palavra (“sa-bo-ne-te” tem 4 sílabas, e “trem” tem 1 sílaba). Nesse momento, ela percebe que apesar do trem ser um objeto muito maior do que o sabonete, por exemplo, ele tem um nome menor. Dessa forma, ela começa a entender que o tamanho real de um objeto não determina o tamanho do seu nome. Nesse momento, apesar de ainda ter um pensamento baseado no objeto concreto, a criança mostra que está começando a pensar nas palavras como unidades de som e não como sendo a representação da propriedade física dos objetos.

Além disso, a identificação de semelhanças entre sílabas finais (sapato, moto e pera, cara) e mediais (tomate, pomada) vai se tornando uma tarefa fácil. Após desenvolver a habilidade para reconhecer a semelhança, a criança será capaz de manipular esses segmentos, inserindo sílabas (maca: se colocar a sílaba **co** no final vira **macaco**), excluindo sílabas (**bolada**: se retirar a sílaba **da** do final vira **bola**). Como também conseguirá inverter esses seg-

mentos para formar outra palavra (**cabo** = **ca-bo**, se a gente transpuser as sílabas formará **boca**).

Esse domínio do nível silábico antecede o domínio do nível fonêmico. Conforme a criança vai aprendendo a ler e a escrever, vai desenvolvendo a capacidade de segmentar, identificar e manipular os sons (as unidades sonoras), assim como fez com as sílabas anteriormente.

Por essa razão, entendemos que quando as habilidades de linguagem oral se expandem, não se trata somente de um aumento do número de palavras (vocabulário) ou do tamanho da frase (sintaxe). Mas, também, de um amadurecimento das habilidades de processamento fonológico. Em outras palavras, a criança se torna apta para julgar semelhanças e diferenças entre unidades sonoras sem valor semântico (significado), e também para segmentar e manipular tais segmentos.

Pode parecer pouco, mas isso é extremamente importante para o aprendizado de um sistema de escrita alfabético. Afinal de contas, nosso alfabeto é a representação gráfica de unidades sonoras que compõem os sons da nossa língua, não é mesmo?

PARTE 2

OS ANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A importância dessa etapa pré-escolar é tanta, principalmente considerando a diversidade de nosso país, que, desde a emenda constitucional nº 59, de 2009, o ingresso na escola a partir dos 4 anos passou a ser obrigatório a todos os brasileiros.

Na educação infantil, a criança tem muitas oportunidades de desenvolver suas capacidades físicas, cognitivas, afetivas, de relacionamento interpessoal e de inserção social. Dessa forma, ela aprende a socializar com outras crianças e a compartilhar. Além disso, favorece o desenvolvimento das habilidades de coordenação motora, aprende a se organizar no tempo e no espaço, estimula o processo de aquisição da linguagem, desenvolve o pensamento lógico, passa a conhecer música, artes plásticas e a lidar com a diversidade. Falando sobre linguagem mais especificamente, uma importante função da educação infantil é estimular o desenvolvimento das habilidades linguísticas que favorecem o processo de alfabetização, pensando na construção de leitores/escritores nas séries futuras.

Para esta parte, optamos por nos aprofundar na faixa etária que envolve crianças dos 3 anos até completarem os 6 anos (dos 3 aos 4 anos, dos 4 aos 5 anos e dos 5 aos 6 anos). Como a nomenclatura dessas séries pré-escolares ainda varia muito de escola para escola, preferimos tratar por idade, mas associando aos 3 anos que precedem a alfabetização formal (anteriores ao 1º ano do ensino fundamental, antiga classe de alfabetização ou C.A.). Há muitas habilidades que se desenvolvem antes dos 3 anos, e também são muitas as crianças escolarizadas no Brasil antes disso, mas esse recorte foi pensando mais na relação direta entre a linguagem oral e a escrita.



3. AOS 3 ANOS

3.1 Articulando e juntando os sons

Aos 3 anos de idade a criança possui quase todos os sons da língua materna e já consegue falar esses sons (fonemas) há muito tempo:

Saem da boca de uma vez só (como um estalo de lábios):

/p/ de Pato

/t/ de Taco

/k/ de Cola

/b/ de Bola

/d/ de Dado

/g/ de Gato

Saem pelo nariz:

/m/ de Mão

/n/ de Não

Já consegue falar os sons a seguir (fonemas), pelo menos, desde o último ano:

Saem da boca devagar (como um sopro):

/v/ de Vaca

/s/ de Sapo

/ʃ/ de Xixi

/f/ de Faca

/z/ de Zebra

/ʒ/ de Jaula

Está, agora, conseguindo falar esses sons (fonemas):

/l/ de Lua

/ʎ/ de olho

/R/ de Rato

/ɲ/ de ninho

PS: alguns autores acham que o /ʎ/, representado pelo lh, pode demorar um pouquinho mais.

Nesta fase, a criança “cria” formas de dizer uma palavra na tentativa de pronunciá-la corretamente, pode inverter as partes ou trocar por fonemas que se pronunciam de forma parecida.

EXEMPLO: Ao invés de falar “máquina”, fala “mánica”; “sapo” x “xapo”.

Seu inventário fonológico está quase completo. Aos 3 anos e 6 meses, todos já devem entender o que a criança fala; mesmo aqueles que não são da família.

3.2 Construindo o vocabulário

A criança de 3 anos fala bastante! Além de possuir cerca de 1.000 palavras em seu vocabulário, já sabe combiná-las para expressar o que quer. Na verdade, ela compreende mais palavras do que é capaz de usar. Na medida que os nomes das coisas tornam-se mais comuns, mais frequentes no seu ambiente, maior é a possibilidade de internalização de um conceito. A criança se apropria de um novo conceito quanto mais oportunidades tiver de experimentá-lo. Não são somente os nomes das coisas, mas também os nomes das preposições, dos advérbios, dos pronomes, das conjunções que aprenderá.

Dentre essas palavras, podemos observar:

Conceito de opostos:

Entende e usa palavras e conceitos como os que se seguem:

EXEMPLO: O sorvete é **gelado**.

O banho está **quente**.

O leão é **forte**.

O passarinho é **fraco**.

Noção de quantidade e tamanho:

EXEMPLO: O elefante é **grande**.

O rato é **pequeno**.

A garrafa tem **muito** suco.

O saco tem **pouca** pipoca.

Conceitos de temporalidade:

Entende e usa termos como “antes” e “depois” como algo que tem a função de indicar que não vai acontecer agora. Por essa razão, ainda não os utiliza de maneira adequada.

EXEMPLO: “– Eu não vou tomar banho agora; vou tomar antes.”

Pode executar a ordem adequadamente:

EXEMPLO: “Antes de lanchar, guarde seus brinquedos.” E pode dizer:

“– Fui ao cinema e depois fui lanchar com mamãe.”

▣ Já pode fazer categorização por classes.

EXEMPLO: Falar nome só de animais, de comidas, de roupas, de cores, etc.

▣ Faz categorização de objetos de acordo com seu uso.

EXEMPLO: Lápis para escrever, colher para comer.

▣ À medida em que vai chegando mais perto dos 4 anos, passa a ser capaz de fazer múltiplas associações entre objetos.

EXEMPLO: Antes, a colher servia apenas para comer; agora, passa também a fazer parte do grupo de objetos da cozinha, ou de objetos duros, de metal e assim por diante.

3.3 Estruturando frases

Conforme o vocabulário aumenta, mais trabalho a criança tem para combinar as palavras certas em uma oração, agora com 4 ou 5 elementos. A estrutura gramatical adequada depende do aprendizado do nome daquelas palavras que “ligam” as orações, que orientam o interlocutor quanto ao tempo e ao lugar, que tornam a fala coesa. O que torna suas orações mais extensas é também a internalização de palavras de ordem sintática, como, por exemplo: “e”, “que”, “onde”, “como”, “nada”, “nunca”, “ninguém”, “nem”. Já se refere a si mesma usando “eu” e seu vocabulário possui verbos suficientes para nomear suas ações.

Constrói frases de quatro elementos de forma coordenada, como, por exemplo: “neném comeu e dormiu”. Por outro lado, a criança cria frases gramaticalmente inadequadas, porque está experimentando e conhecendo sua própria comunicação oral. Ela pode falar: “Eu fazi um bolo”; “Eu tenho dois copo”. Mas, quando o adulto transforma sua fala: “Ah, diz para mim: eu fiz um bolo”, a criança é capaz de repetir corretamente. É a escuta adequada da fala do outro que servirá como modelo para que ela internalize essa construção.

Ao longo de seus três anos, a criança:

▣ Entende e cumpre ordens complexas de um adulto:

EXEMPLO: “– Vá ao seu quarto, pegue o carro azul e coloque dentro da caixa”.

▣ Já consegue usar tempos verbais adequadamente, inclusive em perguntas e respostas, eliminando progressivamente os “erros” morfossintáticos.

EXEMPLO: “– Eu se esqueci.”

“– Eu fazi (fiz) ”

DIÁLOGO: ADULTO: “– Você caiu?”

CRIANÇA: – Caií.”

▣ Emprega bem as frases interrogativas:

EXEMPLO: “– Eu posso comer o bolo?”

▣ Utiliza bem frases negativas (e o não é colocado no lugar mais indicado):

EXEMPLO: “– Eu **não** vou mais brincar com isso.”

▣ Começa a aplicar adequadamente as preposições:

EXEMPLO: “– Eu vou brincar **de** bola **com** a Maria.”

▣ Utiliza frases com mais de um verbo.

EXEMPLO: “– Eu vou pegar biscoito para comer.”

▣ Utiliza “quem” e “onde” para fazer perguntas

EXEMPLO: “– Quem comeu o biscoito?”

“– Onde está a bola?”

▣ Começa a responder perguntas com a mesma estrutura da pergunta.

EXEMPLO: “– Não sei de quem é a bala.”

“– O copo virou onde eu estava.”

▣ Faz relações lógicas.

EXEMPLO: “– Não vamos brincar lá fora porque está chovendo.”

▣ Faz as primeiras associações entre palavras e números.

EXEMPLO: Sabe que a palavra “três” significa que existem 3 coisas.

▣ Usa o “mas” e o “porque” com função explicativa.

EXEMPLO: “– Eu quero bala, mas a mamãe não deixa.”

“– Eu chorei porque não comi bala.”

▣ Inicia o uso do “com” e “que”.

EXEMPLO: “– Eu quero que mamãe me ajude”.

“– Vou com o papai.”

▣ Pergunta usando “quem?”, “qual?”, “o que?”

EXEMPLO: “– Quem pegou a bola?”

“– Qual seu nome?”

“– O que você está fazendo?”

❑ Usa corretamente o “ter” e o “ser”, permitindo o particípio passado.

EXEMPLO: “– Tinha dormido.”

❑ Usa o futuro composto.

EXEMPLO: “– Vou passear.”

❑ Usa pronomes possessivos.

EXEMPLO: “– É minha bola.”

❑ Utiliza o “aí” para fazer relação temporal entre os eventos.

EXEMPLO: “– Eu cai, aí a bola foi embora, aí eu chorei.”

❑ Apesar de conseguir contar as experiências que viveu, sente dificuldade para responder a pergunta “quando”. As primeiras respostas da criança a esse questionamento ainda não estabelecem relações temporais. É comum que ela responda às questões temporais com informação espacial, como se a pergunta feita fosse “onde”. Isso não significa que ela ainda não entenda a pergunta. Talvez seja uma tentativa de informar que aquilo que está contando não coincida com o momento da interação.

EXEMPLO: ADULTO: “– Quando você machucou o joelho?

CRIANÇA: – Na escola.”

3.4 Conversando com os outros

Com quase 3 anos de idade, o diálogo flui mais; a criança não só responde, como também pergunta e entende que tem a vez para falar e a vez para ouvir. As conversas dessa fase são bem divertidas pelas hipóteses de fala que a criança constrói, como por exemplo: “Eu fazi um bolo”, “Eu pensi num bicho graaande”. Ela tem curiosidade maior sobre as coisas; não somente sobre seu nome, mas também sobre como as coisas são.

Como vimos, agora a criança já sabe que quando alguém faz uma pergunta, espera que ela responda. Só que isso não significa que a criança irá responder a todas as perguntas, porque nem sempre ela irá compreender o que foi dito e porque também pode acontecer dela não ter nada a dizer sobre o assunto.

Apesar de aos 2 anos a criança já ser capaz de dialogar de forma bem simples, somente aos 3 será capaz de desenvolver um tópico que lhe for familiar.

▣ Consegue conversar, participando das perguntas e respostas.

EXEMPLO: ADULTO: “– Qual o seu nome?”

CRIANÇA: – Maria.

ADULTO: – O que é isso que está na sua mão?

CRIANÇA: – Uma boneca.

ADULTO: – UAU! Que boneca linda! Você me empresta?

CRIANÇA: – Não!”

▣ Fala em períodos. Responde a perguntas simples.

EXEMPLO: “– Eu quero comer pipoca agora!”

DIÁLOGO: ADULTO: “– Você quer beber suco?”

CRIANÇA: – Quero!

ADULTO: – De uva ou de maracujá?

CRIANÇA: – Uva!”

▣ Já consegue sinalizar para o adulto que não entendeu o que foi dito.

DIÁLOGO: ADULTO: “– O que você arrumou nesse joelho, boneca?”

CRIANÇA: – Eu não sou boneca, sou uma menina!

ADULTO: – Eu sei que você é uma menina. É uma brincadeira,
um jeito carinhoso de falar. A gente chama alguém de
boneca quando acha bonita, fofinha, como a boneca é.

CRIANÇA: – Ah.

ADULTO: – Mas, me conta: o que você arrumou no joelho?

CRIANÇA: – Eu não arrumei. Eu machuquei!”.

▣ Já consegue se lembrar de usar a linguagem das boas maneiras

EXEMPLO: “– Por favor”, “– Obrigada”, “– Dá licença”

▣ Aos poucos a criança tenta fornecer mais informações quando questionada pelo adulto.

DIÁLOGO: ADULTO: “– O que aconteceu aqui no seu joelho?”

CRIANÇA: – Machuquei.

ADULTO: – Aonde você machucou?

CRIANÇA: – Na piscina.

ADULTO: – Na piscina?! Nossa! Como você machucou na piscina?

CRIANÇA: – Um menino me empurrou, eu caí e nem chorei.”

▣ “Copia e cola”: a criança copia frases da fala do adulto e cola em sua própria fala para preencher o discurso dela. É a vez dela falar, ela quer falar, mas não sabe o que falar; por isso, copia.

DIÁLOGO: ADULTO: “– João, conta pra sua tia onde nós fomos ontem.

(Criança fica em silêncio esperando uma dica da mãe)

ADULTO: – Lembra, João. Tinha cavalo, tinha porco.

CRIANÇA: – A gente foi na casa do cavalo e do porco.”

DIÁLOGO: ADULTO 1: “– Você pode brincar com o que quiser aqui.

ADULTO 2: – Filha, não mexa em tudo.

CRIANÇA: – Ela falou que pode brincar com o que quiser aqui, né?”

A criança de 3 anos já deve ser capaz de usar a linguagem com diferentes objetivos, como os que seguem abaixo:

▣ Satisfazer as necessidades.

EXEMPLO: “– Eu quero.”

▣ Tentar modificar o comportamento do outro.

EXEMPLO: “– Faz o que estou falando.”

“– Faz assim!”

▣ Tentar interagir.

EXEMPLO: “– Quer brincar?”

“– Você gosta de bala?”

“– Qual é seu nome?”

▣ Manifestar a própria personalidade diante dos outros através de expressões:

EXEMPLO: “– Oba!”

“– Eeeee!”

▣ Tentar investigar a realidade e aprender sobre as coisas:

EXEMPLO: “– Por quê?”

▣ Criar ou recriar ambiente lúdico, imaginário:

EXEMPLO: “– Eu vi um unicórnio azul!”

3.5 Contando histórias

Antes dos 3 anos, a criança precisava do objeto presente. Dessa forma, ela era capaz de contar os eventos passados que envolvem o objeto presente, porque o objeto a ajuda a resgatar as lembranças, assim como o adulto favorece a organização do discurso. Se antes relatava suas vivências com poucas palavras, agora sua habilidade narrativa evoluiu e pode contar mais detalhes. Espera que leiam histórias para ela sem as palavras difíceis dos livros ou frases longas demais, pois não vai se lembrar de tudo. A cada página, devemos contar o que há de mais importante ali, para que ela tenha uma compreensão mínima sobre com quem se passa a história, o que aconteceu e como terminou. Resumindo, a criança nesta etapa já:

▣ Consegue contar pequenas histórias sobre eventos que já aconteceram: o que fez na escola, o que viu no passeio, quem encontrou na rua...

EXEMPLO: “Hoje eu brinquei de colorir com o Pedro.”

▣ Conta (narra) pequenas histórias com estrutura simples – início, meio e fim –, sem muitos personagens ou situações.

EXEMPLO: “– Era uma vez a Chapeuzinho Vermelho... um dia ela viu o lobo... que orelha grande... é pra te ouvir... que boca grande... é pra te comer... aaaaaaaaah.... O lobo foi preso.... E ficaram felizes para sempre.”

▣ Consegue descrever ou rotular ações ou eventos, mas o tema principal não está presente.

EXEMPLO: “Era uma vez uma menina muito bonita... ela foi atravessar a rua com a Tia Rose... o carro buzinou... que susto... a cachorra Nina correu também... e fim!”

▣ Usa expressões características de uma narrativa.

EXEMPLO: “Era uma vez”, “de repente”, e “viveram felizes para sempre.”

▣ Percebe que existe uma necessidade de apresentar uma ordenação temporal, mas ainda sente dificuldade para usar o ‘quando’. Por essa razão, tenta apresentar uma relação causal entre os eventos que se ligam, através do uso do “aí”, “daí”.

EXEMPLO: “Cortou aqui... aí eu chamei a tia... aí eu chorei.”

▣ Arrisca usar expressões de relações temporais. No entanto, não sabe necessariamente o real significado dos termos. A criança os utiliza com a intenção de deixar claro para o adulto que é “não-agora”. Além disso, o “depois” é utilizado com a intenção de programar eventos ou ações.

EXEMPLO: “– Amanhã eu fui”.

“– Depois, tem que escovar os dentes”

▣ Pouco antes de completar 4 anos, a criança começa a conseguir dar informações temporais.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Quando você ganhou essa boneca?

CRIANÇA: – No Natal.”

▣ Quando a criança “copia e cola” ou faz alguma “combinação livre”, provoca estranhamento no adulto, que normalmente questiona ou expressa de alguma forma que percebeu algo não usual na fala da criança. Mas a criança arruma uma justificativa para aquilo.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Eu comi *catopi* na escola.

ADULTO: – *Catopi*? Que comida é essa?

CRIANÇA: – Uma comida que só tem na minha escola.”

▣ Exemplo de reconto de uma história dos 3 aos 4 anos:

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Era uma vez a Chapeuzinho Vermelho, que tava na casa dos 3 Porquinhos... História estranha essa, né?

ADULTO: – É, mas pode contar!

CRIANÇA: – A Chapeuzinho tava na casa dos porquinhos e o lobo mau devorou a vovozinha e o vovozinho dos porquinhos e botou dentro do armário juntos e todos juntos e fim!

ADULTO: – Mas ninguém conseguiu salvar?

CRIANÇA: – Sim! A Chapeuzinho e os porquinhos, mas já era hora do fim. Meu relógio apontou para o fim e acabou a história.”

3.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler

Mesmo falando da importância dessas habilidades para ler e escrever, gostaríamos de lembrar que ainda estamos falando de habilidades orais, ou seja, de fala. As imagens das letras não estão nem perto de serem apresentadas formalmente à criança.

▣ Nessa etapa, ela está no Realismo Nominal, fase em que não reconhece o tamanho das palavras em si (mais ou menos comprida; mais ou menos sílabas), mas sim as propriedades físicas do objeto (grande/pequeno; largo/estrito).

EXEMPLO: Se for pedido que a criança escolha a maior palavra entre vaca e joaninha, ela escolherá vaca, pois esta representa um animal maior.

▣ Quando se chega aos 3 anos, a criança já entendeu que pode juntar pedaços de palavras (sílabas) e montar uma palavra nova.

EXEMPLO: “E le va dor” vira “Elevador”

▣ Ela também percebe que as palavras podem ser subdivididas nestes pedaços, e que pode brincar com o próprio nome ou com o do colega.

EXEMPLO: “– Meu nome é Camila. Ca - mi – la.”

O adulto pode bater palmas, bater na mesa, ou qualquer outra atividade motora que mostre como ela percebe cada uma dessas partes.

3.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras

3.7.1 Desenvolvimento psicomotor e grafomotor

Motoricidade ampla

A criança nessa idade consegue explorar o ambiente com a intenção de atingir determinado objetivo. O desenvolvimento motor que conquistou nas etapas anteriores já permite fazer essa exploração com maior segurança e destreza nos movimentos. É essa atividade que permite à criança continuar ampliando e aprimorando seus movimentos. Ainda apresenta dificuldade em dissociar os movimentos, tendendo a mantê-los de forma global. Nessa idade, ela já deverá ter um bom controle dos esfíncteres.

▣ Período de grande atividade motora.

EXEMPLO: Salta de um degrau. Brinca de escorrega. Consegue andar na ponta dos pés. Dá impulso quando está no balanço. Dá cambalhota para frente. Se sente capaz de correr e começa a saltar e subir as escadas com pernas alternadas.

▣ Ótimo controle postural, o que facilita o melhor equilíbrio.

EXEMPLO: Mantém-se em equilíbrio estático. Pode jogar e pegar uma bola sem perder o equilíbrio. Consegue se equilibrar em um pé só por cerca de 5 segundos. Agacha e levanta sem ajuda, mantendo o equilíbrio.

▣ Tem capacidade de inibição de movimentos (consegue “frear” seu corpo quando quiser).

EXEMPLO: No correr, pode iniciar o movimento, parar e mudar a direção com muito mais autonomia.

▣ Começa a desenvolver a dissociação dos movimentos.

EXEMPLO: Controla objetos realizando simultaneamente gestos diferenciados nos membros superiores e nos membros inferiores. Por isso, consegue pedalar um triciclo ou similar e dirigir com melhor orientação e velocidade.

Conceitos psicomotores

▣ Esquema corporal.

Aos 3 anos, a estruturação das percepções dos dados exteriores tem um certo avanço na percepção do próprio corpo. A tomada de consciência de informações proprioceptivas (sensações e percepções do mundo) vai permitindo a interiorização delas. Ao se olhar no espelho, as experiências corporais vão lhe permitir associar a imagem visual de seu corpo às sensações cinestésicas correspondentes associadas à verbalização. É o estado de organização do esquema corporal. Nesse momento, começa a ter uma consciência segmentar do corpo.

▣ Espaço-tempo-ritmo.

A partir da estruturação do esquema corporal, a percepção do espaço vai se desenvolvendo pela percepção do próprio corpo e de suas diferentes partes. A grande atividade motora e a curiosidade fazem da criança de 3 anos uma exploradora e, assim, ela vai desenvolvendo a noção de seu corpo no espaço.

A noção temporal nessa idade ainda é muito rudimentar e, para se orientar, a criança utiliza a própria rotina para fazer associações temporais. Por exemplo: se está na hora de jantar, então já é noite.

▣ Dominância lateral e lateralidade.

O uso da mão dominante fica claro diante de tarefas mais difíceis, que exijam mais força ou precisão. Nesta etapa, a criança pode experimentar períodos de instabilidade. Por exemplo, ela pode começar a desenhar com uma mão, cansar, e continuar com a outra. Ainda é cedo para a criança de 3 anos desenvolver o conceito de lateralidade (saber dizer o que é direita e esquerda).

Motricidade fina

▣ O desenvolvimento de movimentos mais finos permite mais autonomia na vida diária.

EXEMPLO: Alimenta-se independentemente, controlando os talheres (segura o talher entre o polegar e o indicador). Abre e fecha tampas de rosca. Põe os sapatos, mas ainda não amarra os cadarços. Deve ser capaz de beber no copo sem derramar o líquido.

▣ Seu controle motor já permite jogos de construção maiores.

EXEMPLO: Faz ponte de cerca de 3 cubos. Faz torre de cerca de 10 cubos.

▣ Já pode realizar atividades escolares pois sua motricidade fina está melhorando.

EXEMPLO: Monta quebra-cabeças de 3 a 15 peças. Corta com tesoura formas simples, como uma linha reta. Consegue manipular um livro virando as páginas, uma de cada vez.

▣ Presença de sincinesias, que são movimentos que se fazem especialmente com a boca e a língua durante a realização de uma atividade complexa.

EXEMPLO: A criança vai recortar um pontilhado em caracol, ainda difícil para a faixa etária, e fica mordendo a língua ou pressionando-a entre os dentes enquanto tenta recortar.

Grafomotor

Os desenhos das crianças de três anos estão mais sofisticados e a praxia fina – especialmente os movimentos das mãos coordenados com a visão (óculo-manuais) – dará firmeza à escrita da criança.

▣ Preensão do lápis em desenvolvimento.

EXEMPLO: Pode segurar o lápis entre o polegar e o dedo indicador, mas, muitas vezes, apoiando nas partes dos dedos mais próximas à mão. Quando a criança desenha, ainda não apoia o braço na mesa, e realiza os movimentos movendo o ombro.

▣ Desenho da figura humana.

EXEMPLO: As formas circulares ganham alguns traços para representar braços e pernas. A criança representa a figura humana com um círculo contendo a representação dos olhos, do nariz e da boca. Nesse círculo, ela irá incluir traços representando os membros. Alguns autores ressaltam que é comum a criança representar inicialmente apenas os membros inferiores, e os membros superiores um pouco mais tarde. O desenho da figura humana revela o amadurecimento do esquema corporal. Aos 3 anos é esperado que a criança represente, pelo menos, a cabeça com os membros inferiores.

▣ Desenho já está figurativo.

EXEMPLO: A criança já consegue fazer formas isoladas, tentando produzir objetos e comentários verbais do desenho. Ela dá nome aos desenhos e traça o que imagina, à medida em que vai desenhando. Algumas já conseguem prever o que vão desenhar.

▣ Coordenação óculo-manual já permite alguns traçados.

EXEMPLO: Realiza a cópia de um círculo. Começa a tentar copiar uma cruz, ainda que sem precisão.

▣ Imitação da escrita.

EXEMPLO: Apesar de não utilizar letras, estabelece uma escrita fictícia (como se fosse imitação da “letra de adulto”), obedecendo à orientação da esquerda para direita e de cima para baixo.

3.7.2 Jogos e brincadeiras

Existem possibilidades infinitas de representação da realidade que a criança processa e compreende. Os movimentos e as ações da criança expressam a sua leitura de mundo. É por isso que a brincadeira de mímica, o desenho, a dança,

as artes plásticas e a musicalidade devem ser exploradas como uma oportunidade rica de se mostrar e de mostrar suas construções.

É importante compreender que as brincadeiras que a criança fazia antes dos 3 anos se mantêm, sejam elas motoras, plásticas, construtivas ou projetivas, mas agora com mais complexidade. Isso quer dizer que elas vão se tornando cada vez mais sofisticadas. Porém, novas brincadeiras vão surgindo.

▣ Entende jogos com regras simples.

EXEMPLO: Jogo da memória, dominó ou, ainda, jogos onde se estabeleçam regras simples como, por exemplo, saber que o jogador tem que encaixar uma peça para que determinada ação aconteça (bonequinho caia, o bonequinho vá em direção ao alvo, uma torre desabe), sendo previamente combinado o objetivo para “ganhar o jogo”.

▣ Faz de conta: a criança já é capaz de atribuir diferentes significados aos objetos.

EXEMPLO: A caneta vira um microfone e uma caixa pode ser um barco.

▣ Leva a sério os personagens e adota comportamentos associados a eles.

EXEMPLO: Se a criança brinca de ser herói, acredita ter poderes e age como herói.

▣ Gosta de brincar com outras crianças e de socializar; até compartilha um pouco da brincadeira, mas dividir funções ainda é difícil.



4. AOS 4 ANOS

As habilidades de linguagem oral se desenvolveram bastante até os 4 anos, tanto da compreensiva, como da expressiva. Por isso também, agora é mais fácil seguir as instruções que lhe são dadas, além das regras de convivência. A memória guarda as informações de que precisa para entendê-las por meio da linguagem e colocar a criança pronta para uma ação organizada.

4.1 Articulando e juntando os sons

Agora, a criança já fixou em seu arquivo fonológico os fonemas /l/, /k/, /r/, /rr/. Sua fala é inteligível e pode emitir quase todos os sons da língua materna. Ao longo desse ano, ela vai desenvolver o último som (fonema) que faltava:

/r/ de arara

Obs: alguns autores falam da produção desse fonema de forma mais tardia. Combinações mais complexas dos sons passarão a ser possíveis:

Sílabas consoante – vogal – consoante

PASTA – CARTA

Sílabas consoante - consoante - vogal

PRETO – PLACA

Obs: alguns autores consideram essa aquisição mais tardiamente.

4.2 Construindo o vocabulário

Seu vocabulário continua aumentando (média de 1.500 palavras), e agora tem mais adjetivos para qualificar o que vê. Percebe os opostos, como: em cima x embaixo, curto x comprido, grande x pequeno, entre outros. Também percebe a diferença entre dia e noite, podendo dizer sobre fatos rotineiros que ocorrem nestas partes do dia. Nomeia cores e formas. Compreende melhor os comandos, podendo executá-los com mais facilidade, mesmo que não estejam relacionados entre si.

▣ Já sabe o que é frente e trás.

EXEMPLO: “O vestido tem a parte da frente azul e a de trás rosa.”
“A menina está atrás do muro.”

▣ Reconhece figuras geométricas básicas.

EXEMPLO: Círculo, triângulo, quadrado...

▣ Entende e utiliza os conceitos de antes e depois, primeiro e último, ontem e amanhã.

EXEMPLO: Consegue lavar as mãos antes de almoçar. É capaz de guardar o brinquedo depois de usar.

▣ Compreende conceitos de textura, peso, posição e espaço.

EXEMPLO: É capaz de sinalizar diferenças entre um papel liso e uma folha de lixa. Pede ajuda para carregar a caixa de brinquedos cheia porque está pesada.

▣ Faz a relação número x quantidade para pequenas quantidades.

EXEMPLO: Pode pegar objetos e colocar em conjuntos com entre 0 e 5 unidades, inicialmente, e depois até 10.

4.3 Estruturando frases

A estrutura de suas frases está mais complexa e o uso de afirmativas, negativas ou interrogativas aparece com mais frequência. A concordância verbal melhorou e utiliza tempo presente, passado e futuro. Faz as perguntas que os outros lhe faziam com “Quem?”, “Por quê?”, “Como?” e “Quando?”. Compreende e produz orações passivas. Preposições de tempo e espaço são utilizadas com alguma possibilidade de engano.

▣ Já pode seguir 3 comandos diferentes orientada pelo adulto.

EXEMPLO: “– Pega sua borracha, guarda no estojo e coloca em cima da mesa!”

▣ Frases já podem chegar a ter até 5 ou 6 elementos.

EXEMPLO: “– Hoje eu vou para casa da vovó.”

▣ Utiliza de forma mais sofisticada pronomes possessivos “meu” e “seu”.

EXEMPLO: “– O carro é meu.”

“– A boneca é sua.”

“– Me deixa sair.”

▣ Amplia o uso do termo “antes”, de forma cada vez mais adequada.

EXEMPLO: “– Antes de brincar com meus amigos, vou comer tudo”.

▣ Emprega a forma passiva simples.

EXEMPLO: “– O bolo foi derrubado.”

“– João foi empurrado.”

▣ Surgem flexões verbais mais elaboradas.

EXEMPLO: “– Eu quero leite agora.” (Presente)

“– Eu bebi leite de manhã.” (Pretérito perfeito)

“– Eu vou beber leite na hora de dormir.” (Futuro composto)

▣ Surgem novas formas de interrogações para o mesmo evento.

EXEMPLO: “– Onde?”

“– Como ?”

“– Quando?”

▣ Surgem estruturas condicionais.

EXEMPLO: “– Se a mamãe deixar, vou comer bala.”

▣ Usa estruturas circunstanciais de tempo.

EXEMPLO: “– Quando eu era muito pequeno...”

4.4 Conversando com os outros

As funções comunicativas estão desenvolvidas e vêm sendo aprimoradas. Fala sobre o que não está presente, sua imaginação evoluiu.

▣ É capaz de adaptar a forma de falar, dependendo do lugar e de com quem esteja conversando.

EXEMPLO: Usa frases curtas com crianças mais novas ou fala baixinho, pois está em algum lugar religioso.

▣ Pode tomar iniciativa na conversa, puxando assunto.

EXEMPLO: “Você conhece os heróis?”

▣ Já mantém os diálogos, tanto com adultos, quanto com outras crianças.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Você vai se mudar?

CRIANÇA: – Vou sim! Vou pro Rio de Janeiro!

ADULTO: – Nossa! Você vai estudar em outra escola?

CRIANÇA: – Estou torcendo para não conseguir entrar numa escola lá!

ADULTO: – Sério? Por quê?

CRIANÇA: – Porque eu vou poder andar o dia inteiro de bicicleta!”

▣ Com apoio do adulto, consegue trocar informações e discutir temas mais complexos.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– O meu pai me mostrou o livro dos planetas.

ADULTO: – Poxa! Que legal! E o que você viu no livro?

CRIANÇA: – O planeta com anéis que não sei o nome.

ADULTO: – Saturno. Era esse?

CRIANÇA: – Hummmm. Acho que sim... e tinha o planeta dos marcianos, um planeta muito quente e vermelho... e você sabia que a gente mora num planeta também?

ADULTO: – É mesmo? Você sabe isso? Você sabe o nome do nosso planeta?

CRIANÇA: – Claro que sei... é a Terra, né? E meu pai falou também que o sol gira em volta da Terra... ou a Terra que roda no sol? Confundi!”

▣ Se mudar o tema da conversa, pode retomá-lo se for chamada a atenção.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Um dia fui brincar de patins com a minha irmã... lá na lagoa.. Aí. Aí. Aí... você sabia que eu tenho um cachorro?

ADULTO: – Você estava me contando sobre o patins.

CRIANÇA: – Ah, é... esqueci...

ADULTO: – Conta, você foi andar de patins com sua irmã na lagoa. E o que aconteceu?

CRIANÇA: – Foi legal. Eu andei sem segurar e depois ganhei picolé.”

4.5 Contando histórias

Escuta histórias mais longas, prestando bastante atenção. As histórias devem ser lidas inteiras; vez por outra, substituindo palavras difíceis ou perguntando

à criança se ela sabe o que significam. É capaz de recontá-las mantendo o sentido global, mesmo que faltem algumas partes. Seus relatos estão ordenados no tempo, contando o que fez primeiro e depois, e depois. Percebe melhor as relações de causa e efeito.

▣ Compreendem histórias e são capazes de responder perguntas simples sobre elas.

EXEMPLO: Após a história da Chapeuzinho Vermelho, o adulto pergunta:

“– Quem a Chapeuzinho encontrou na floresta? Porque a Chapeuzinho ia visitar a vovó?”

▣ A criança já se esforça para contar histórias tradicionais (reconto), deixando o adulto no lugar de um ouvinte que vai confirmando e incentivando a manutenção do que lhe é contado.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Chapeuzinho Vermelho chegou lá na casa da vovó.

ADULTO: – E aí? O que aconteceu depois?”

▣ A criança pode ainda tentar imitar padrões de prosódia que observa nos adultos que lhe contam histórias, dando destaque a marcadores da narrativa.

EXEMPLO: “Aí chegou o lobo mau, **muuuuito** mau!”

“**Era uma vez** uma menina que se chamava Chapeuzinho Vermelho.”

▣ Apesar dos ganhos que a estrutura narrativa apresenta, essa tarefa não é fácil para a criança, por isso, não é raro observar finais abruptos, sem necessariamente a criança ter apresentado todos aspectos esperados daquela história.

EXEMPLO: “...e foram felizes para sempre. Fim”.

▣ É esperado que nesse momento a criança tenha cada vez mais iniciativa para relatar eventos passados. Isso é mais frequente com 4 anos e 6 meses.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Tia, você sabia que um dia eu fui lá na loja do meu pai para pegar o brigadeiro do plástico? Eu adoro o brigadeiro do plástico.

ADULTO: – Brigadeiro do plástico?

CRIANÇA: – É... adulto come o brigadeiro do vidro.

ADULTO: – Ah, entendi! Na loja do seu pai vende um brigadeiro no pote de plástico e outro no pote de vidro.

CRIANÇA: – Isso. E vem com uma colher.”

▣ Começa a dominar o uso do discurso direto na narrativa.

EXEMPLO: “– Aí a Chapeuzinho Vermelho falou: – **Que olhos tão grandes são esses?**”

▣ Exemplo de reconto de uma história dos 4 aos 5 anos:

EXEMPLO: “Era uma vez uma menina que estava andando lá pela floresta, até que achou uma casinha. Ela entrou, viu uma cadeira grande, uma média e uma pequena. Aí ela achou a grande muito alta, e achou a média muito dura e aí ela sentou na pequena, mas ela quebrou. Aí a menina viu três pratos de mingau...”

4.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler

▣ A criança começa a se desvencilhar, aos poucos, do realismo nominal.

EXEMPLO: Começa a entender a noção de sílabas e, com isso, a ideia de que quanto maior é o nome que fala, mais “pedacinhos” a palavra tem. É assim que ela percebe que estamos tratando agora da representação sonora.

▣ Começa a fazer a relação entre sons e o nome de algumas letras (nessa etapa, mais os vocálicos).

EXEMPLO: Essa é a letra “a”, que faz /a/ de “avião”.

▣ Identifica palavras que começam iguais.

EXEMPLO: “Ca” de “cavalo” é o “ca” de “cabide”.

▣ Já sabe rimar.

EXEMPLO: Mariana = bacana, banana
João = grandão, amigão

▣ Já consegue fazer a síntese silábica.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Que palavra é essa: BI - CI - CLE - TA ?
CRIANÇA: – Bicicleta.”

4.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras

4.7.1 Desenvolvimento psicomotor e grafomotor

Motricidade ampla

▣ Maior autonomia nos movimentos amplos que fazem parte do dia a dia.

EXEMPLO: Saltar com os dois pés, subir e descer escadas.

▣ Mais destreza na realização de atividades motoras que não sejam cotidianas.

EXEMPLO: Anda sobre os calcanhares. Pula para trás. Caminha sobre a tábua de equilíbrio. Salta de uma altura de meio metro e também sobre pequenos obstáculos.

▣ As habilidades que envolvem movimento e visão (óculo-manuais) estão se aperfeiçoando.

EXEMPLO: Pode quicar e pegar uma bola lançada (grande). Corre chutando uma bola de futebol.

Conceitos psicomotores

▣ Esquema corporal

Nesta etapa, a criança já reconhece as partes do corpo mais específicas, como as articulações (ombros, joelhos, cotovelos), e também já consegue, de olhos fechados, reconhecer as partes do seu corpo se alguém encostar e perguntar o nome. Além disso, nesse momento, a criança começa a ter a consciência dos movimentos da face e daquilo que eles provocam como reação nas pessoas. Por isso, podemos notar uma maior variação de fisionomias (como sorrisos, caretas, beicinho) intencionais, muitas vezes querendo ser engraçadas.

▣ Espaço, tempo e ritmo

A noção espacial já não está baseada apenas no próprio corpo. Há uma importante evolução da discriminação visual, que vai permitir a identificação de objetos ou figuras em diferentes orientações. Compreende e aplica termos espaço-temporais como primeiro, próximo e último, ou ontem, hoje e amanhã.

▣ Dominância lateral e lateralidade

Até esta idade se define a dominância lateral, ou seja, já se pode perceber se a criança usa preferencialmente seu lado direito ou esquerdo. Em relação à lateralidade, a criança ainda está em fase de aquisição, mas já consegue perceber que tem um lado “melhor” do que o outro; logo, começa a ficar clara a

diferença de funções exercidas pelas mãos, por exemplo, na realização de um desenho, em que a mão dominante irá utilizar o lápis e a outra mão, dará assistência, estabilizando o papel e mudando a direção deste quando necessário.

Motricidade fina

▣ Melhor manipulação dos jogos de construção.

EXEMPLO: Monta uma ponte com vários cubos. Parafusa objetos rosqueados.

▣ Habilidades para atividades do dia a dia aumentam.

EXEMPLO: Corta alimentos macios. Enche um copo sem derramar. Começa a amarrar nós em cadarço. Sabe se vestir e se despir, porém, precisa de ajuda para abrir/fechar zíper e botões pequenos.

▣ As formas ficam mais evidentes nas atividades plásticas

EXEMPLO: Consegue usar tesouras apropriadas à faixa etária. Pode recortar em curvas. Consegue fazer formas definidas com massinha e argila.

▣ Apesar do maior domínio na coordenação motora fina, podem ocorrer sincinesias (por exemplo, morder a língua enquanto recorta) durante a realização de movimentos muito refinados, pois a dissociação motora dos braços e mãos ainda não está dominada.

Grafomotricidade

Quando desenham, há menos movimento de ombro e cotovelo do que havia aos 3 anos, e a capacidade de realizar movimentos mais refinados com o pulso e os dedos aumenta.

▣ O desenho já está figurativo (tem ao menos uma imagem visível).

EXEMPLO: A criança ainda não tem uma visão geral do que está desenhando, mas a fabulação e a narração estão sempre presentes, mostrando que entende sobre imaginação e dando uma sequência lógica. Ainda não consegue distinguir o tamanho dos objetos, podendo apresentar exageros e omissões.

▣ O desenho do corpo toma uma forma com suas principais partes

EXEMPLO: Faz a figura humana usando diversos traços (linhas, círculos, formas ovais) que podem ser caracterizados como membros de suas figuras (braços, pernas, olhos, cabeça). O tronco já aparece. Podemos observar a figura humana sendo representada por dois círculos.

O primeiro será a cabeça, com os olhos, o nariz, a boca, as orelhas e o cabelo. Já o segundo, será o tronco, de onde partirão os traços que representam os membros. Mas ainda poderemos encontrar, com certa frequência, os traços dos braços partindo da cabeça.

▣ Início dos traçados com significados mais claros.

EXEMPLO: Copia uma cruz. Traça linhas. Ao colorir, observa os limites do desenho e começa a respeitar os contornos, ainda que às vezes escape. Começa a incluir mais letras em seus desenhos. Pode escrever o próprio nome (normalmente em letras de imprensa maiúsculas, como em ANA). As formas percebidas já podem ser copiadas do seu jeito. Isto a ajudará a traçar mais letras depois.

4.7.2 Jogos e brincadeiras

Todas as brincadeiras que fazia até então continuam ficando cada vez mais complexas. Por exemplo, já escala lugares mais altos nas brincadeiras psicomotoras, vai incluindo mais personagens nas brincadeiras projetivas, as plásticas vão tomando formas que todos reconhecem. Mas, além disso, surgem novas possibilidades.

▣ Jogos com regras simples, além de começarem a ser melhor entendidos, já possibilitam que a criança possa explicar tais regras a um amigo.

EXEMPLO: No jogo da memória, a criança pode explicar: “você precisa virar todas as cartas pra baixo, depois tem que virar uma e depois outra...”

▣ Quebra-cabeças de 30 a 60 peças.

▣ Faz de conta: as brincadeiras de imaginação ficam mais elaboradas.

EXEMPLO: Agora, a criança pode ser um herói que vai lutar contra o vilão, mesmo sem uma fantasia para caracterizá-lo; ou uma princesa que mora em um castelo, mesmo sem um castelo de verdade.

▣ Joga em grupo. Já consegue se organizar com mais 2 ou 3 crianças em prol de um objetivo comum na brincadeira

EXEMPLO: Na brincadeira de escolinha, 1 é o professor e os outros são alunos

▣ É capaz de planejar e conduzir uma brincadeira.

EXEMPLO: “Para construir uma torre, eu preciso de blocos, preciso definir quantos andares farei...”



5. AOS 5 ANOS

5.1 Articulando e juntando os sons

Aos 5 anos, a criança já possui todos sons da língua materna. Tem facilidade de aprender a articular novas e grandes palavras.

▣ Domínio sobre todos os sons do Português. Alguns autores dizem que o /r/ de arara pode ter início mais tardio, mas não representam a maioria, nem são uma unanimidade.

▣ Já conseguem também organizar esses sons em sílabas complexas em produções diferentes na palavra (consoante-consoante-vogal, como blusa, vidro, cabrito).

5.2 Construindo o vocabulário

Seu vocabulário tem mais de 2.000 palavras, conhece mais antônimos, nomes de coordenadas espaciais (acima, abaixo, atrás, em frente etc). Além do nome das coisas, sabe falar de sua função e demais características, como: de que é feito, qual é a forma, a cor, quais as partes principais, com que se parece.

▣ Já domina conceitos temporais, entendendo e utilizando adequadamente os conceitos de “ontem”, “hoje” e “amanhã”.

EXEMPLO: “– Ontem eu vi Bob Esponja”.

“– Hoje tem futebol na escola”.

“– Amanhã vou brincar na praça”.

▣ Pede para explicar o significado das palavras que não entende.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Sua avó vai fazer uma cirurgia amanhã.

CRIANÇA: – O que é cirurgia?”

▣ É capaz de explicar a função de várias coisas.

EXEMPLO: “– Para fazer café, minha mãe coloca o pó e a água na cafeteira, que é a máquina que faz café.”

▣ Não faz mais desvios que faziam parte do desenvolvimento, ou seja, na falta de um termo, usar um parecido, seja pelo som, forma ou categoria.

EXEMPLO: Já não substitui tanto as palavras, como falar “música” ao invés de “piano”, “perto” no lugar de “longe”, “cabeludo” ao invés de “cabeleireiro”.

5.3 Estruturando frases

▣ Suas orações têm mais palavras, mais de seis elementos, se necessário.

EXEMPLO: “Estava morrendo de vontade de comer o brigadeiro da vovó.”

▣ Aumenta a complexidade das orações, porque agora já tem mais variedade de conjunções, advérbios, pronomes e preposições.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Onde estão seus chinelos?”

CRIANÇA: – Achei que estivessem na sala, mas sumiram.”

▣ Já possui uma estrutura gramatical com muitos elementos, o que permite o discurso com aumento expressivo de estruturas coordenadas e subordinadas.

EXEMPLO: “– Eu vou pular carnaval.”

“– Eu adoro me fantasiar de baiana!”.

▣ Fala fluentemente com concordância, utilizando corretamente o plural (de acordo com o modelo social), os pronomes e os tempos verbais na quase totalidade das vezes.

EXEMPLO: “– Nós vamos encontrar nossos primos na casa da vovó”.

▣ Já pode usar e compreender frases de forma “invertida”, como na voz passiva.

EXEMPLO: Entende que “o homem beijou a mulher” não é o mesmo de “O homem foi beijado pela mulher”.

5.4 Conversando com os outros

▣ Tem iniciativa de conversação, pede informações e ajuda quando tem dificuldades.

EXEMPLO: “– Você sabe onde vai ser a festa da Joana?”

▣ Responde às perguntas com “porque”, pois já entende a causa de certos fatos.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Por que você não foi à escola hoje?
CRIANÇA: – Porque eu estava doente. Tive febre e tudo.”

▣ Pode iniciar e manter a conversa, mantendo vários turnos.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Você sabia que meu amigo joga futebol?

ADULTO: – Não! Legal! Você joga também?

CRIANÇA: – Não gosto muito... Só na televisão.

ADULTO: – Qual o seu time?

CRIANÇA: – Brasil. E o seu time?

ADULTO: – Brasil também!

CRIANÇA: – Eba!”

▣ Apesar de já estar mais articulada para conversar, ainda pode ser um pouco difícil entender diferenças entre pontos de vista. Ela não consegue considerar discrepância de opinião entre os seus parceiros de comunicação.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Esse boneco é muito feio!

CRIANÇA: – Não é nada! Ele é lindo e muito legal!

ADULTO: – Ele pode ser legal, mas é feio. Eu acho, é só minha opinião.

CRIANÇA: – Não é! Ele é muito legal!”

5.5 Contando histórias

Já é uma narradora, relata suas experiências de vida e conta histórias conhecidas com fluência. É capaz de criar histórias com ou sem figuras. Compreende bem as histórias que escuta e pode recontá-las com detalhes.

▣ As histórias podem ser contadas tal qual está no livro. Se a criança não conhecer alguma palavra, se encarregará de perguntar.

▣ As histórias ganham mais características e detalhes, ficando maiores e evoluindo em termos de qualidade e quantidade de informação. Além disso, a criança não depende mais das perguntas dos adultos para conseguir estruturar a narrativa.

▣ Compreende histórias maiores e é capaz de responder perguntas sobre elas.

▣ Já não insere fatos que não sejam reais para manter a narrativa; quando não lembra, diz que não lembra.

▣ Vale dizer que, próximo aos 6 anos, espera-se que a estrutura narrativa já esteja bem próxima do modelo adulto. Veja abaixo um exemplo de reconto dos 5 aos 6 anos de “A Branca de Neve e os sete anões”:

EXEMPLO: “Era uma vez Branca de Neve. Ela era uma princesinha... Ela era uma princesinha que vivia na casa dela. Ela tinha uma madrasta que sempre perguntava ao espelho se ela era a mais bonita; e o espelho dizia que sim. A madrasta ficou com raiva que um dia que ele disse não era e aí mandou o caçador matar Branca de Neve. Mas ele ficou com pena e mandou ela fugir. No meio do caminho, ela encontrou uma casinha. Entrou e, e, e provou todos os pratos e dormiu. Os anõezinhos chegaram em casa e aí o mais velho acendeu a luz para ver quem era. Eles pediram para Branca de Neve ficar. A bruxa soube que ela não morreu e se transformou numa velha vendedora de frutas e ela comeu a maçã e morreu. Os anõezinhos no meio do bosque enterraram a Branca de Neve. O príncipe chegou e ele beijou ela e ela viveu. Eles se casaram e viveram felizes para sempre!”

5.6 Mais habilidades linguístico-cognitivas importantes para aprender a ler

A criança de 5 anos se expressa com facilidade, clareza de ideias, boa ordenação temporal e com todos os fonemas da língua adquiridos. Além disso, seu vocabulário aumentou bastante, sua atenção se sustenta por mais tempo em uma atividade e a memória pode guardar mais informações, para que o pensamento trabalhe no entendimento delas. Ao longo deste ano, que precede o 1º ano do Ensino Fundamental, a criança de 5 anos já:

▣ Consegue facilmente adicionar ou tirar sílabas para formar novas palavras.

EXEMPLO: Em “sapato”, se tirarmos “sa”, ficaremos com “pato”; se colocarmos “ne” no meio de “boca”, ficaremos com “boneca”.

▣ Poderá trocar as sílabas de lugar e formar novas palavras.

EXEMPLO: “Lobo” vira “bolo”.

5.7 Mais linguagem; nem sempre por palavras

A inteligência não-verbal evoluiu também, e agora a criança conta até 10, identifica notas de dinheiro, compreende e realiza operações mentais simples de soma e subtração.

DIÁLOGO: ADULTO: “– Se você tem duas balas e eu dou mais uma, com quantas vai ficar?”

CRIANÇA: – 3 balas.”

É capaz de reconhecer figuras que não pertencem a uma mesma categoria, o pedaço que falta para preenchê-las, aquela que está em posição diferente ou absurdos (um cabo de guarda-chuva em um abacate).

5.7.1 Desenvolvimento psicomotor e grafomotor

Motricidade ampla

▣ Participa de atividades que exigem a coordenação de vários movimentos simultaneamente, tais como:

EXEMPLO: Correr, saltar obstáculos e arremessar uma bola.

▣ Atividades motoras globais mais complexas.

EXEMPLO: Salta rapidamente e também em um pé só, com pés alternados.

Sobe com facilidade em brinquedos de escalar em parques. Anda de bicicleta e patinete. Pula corda sozinha.

▣ O desenvolvimento do equilíbrio permite novos movimentos.

EXEMPLO: Caminha sobre a prancha de equilíbrio para frente, para trás e para os lados. Balança em balanço começando e sustentando o movimento.

Conceitos psicomotores

▣ Esquema corporal.

Nesta etapa acontece a grande tomada de consciência de seu próprio corpo; a criança se torna capaz de focar sua atenção e percepção nele. Isso permite, por exemplo, que ela possa corrigir um gesto para tentar melhorar. Já sabe que pode assumir diferentes posições corporais: deitado, sentado, agachado, ajoelhado... Fator importante para a projeção deste conhecimento na sua relação com o espaço ao redor.

▣ Espaço, tempo e ritmo.

A esta altura, a criança já tem a representação mental de itinerários simples. Já pode fazer brincadeiras espaciais no papel, como, usando um papel qua-

driculado, seguir a orientação verbal: suba dois quadrados, vire para um lado etc. Isto é possível porque já internalizou os nomes de algumas coordenadas espaciais, tais como: em frente, atrás, ao lado, do outro lado, acima, abaixo. Já domina os conceitos de temporalidade que começou a desenvolver no ano anterior, mas agora com autonomia e maior precisão: manhã e tarde, ontem e amanhã, primeiro e último

▣ Dominância lateral e lateralidade.

A dominância manual aos 5 anos já é clara. A criança nesta etapa já começa a diferenciar direita-esquerda; mas, nomear cada um desses lados, ou seja, dominar a lateralidade, só vai acontecer no fim desta etapa. Primeiro, ela conseguirá identificar em si própria e, mais tarde, na outra pessoa (mesmo que de frente para ela).

Motricidade fina

▣ Já consegue tocar todos os dedos com o polegar alternadamente, fazendo a pinça e dissociando os movimentos.

▣ Maior precisão nos movimentos manuais facilita atividades escolares.

EXEMPLO: Corta formas lineares, angulares e circulares. É capaz de alinhar os cantos do papel dobrando uma folha em 2. Usa o apontador.

▣ E também para atividades cotidianas.

EXEMPLO: Melhora a qualidade do nó dos cadarços, evoluindo para um laço com pouca firmeza. Utiliza faca de ponta redonda com mais precisão para cortar alimentos. Já consegue fechar fivelas de cintos, zíper, botões pequenos.

Grafomotricidade

▣ Preensão tridigital.

EXEMPLO: Segura o lápis com o polegar, o indicador e o dedo médio – daqui a pouco esse 3º dedo vai migrar apenas para dar o apoio, e a criança atingirá a preensão considerada ideal. Desenhando, a criança poderá realizar movimentos mais finos, precisos e ágeis com os dedos, apoiando o antebraço e o dedo mindinho sobre a superfície.

▣ Seus desenhos estão mais sofisticados.

EXEMPLO: Desenha cenas completas, com imagens principais e o cenário onde estão inseridas: homem, casa, árvore, céu, chão.

▣ Nesta etapa, a criança desenha o que sabe (o conceito) e não o que vê.

EXEMPLO: Desenha uma mulher grávida mostrando o bebê na barriga, ou desenha uma bolsa de mulher com tudo o que tem dentro aparecendo.

▣ A figura humana já está praticamente completa.

EXEMPLO: Traços fechados para formar braços, pernas e cabeças. Além disso, já começam a representar as mãos e os pés. Os dedos podem aparecer sob a forma de traços. Os pés surgem como uma saliência das pernas. A figura começa a ganhar mais detalhes como cor dos olhos e botões de roupas, sapatos e acessórios.

▣ A praxia fina, especialmente os movimentos das mãos coordenados com a visão, dará firmeza à escrita da criança.

EXEMPLO: Copia um triângulo. Colore sem ultrapassar as linhas do contorno.

5.7.2 Jogos e brincadeiras

▣ Jogos com regras podem ser mais explorados, assim como situações como ganhar e perder.

EXEMPLO: Jogos de tabuleiros mais simples, uso de dados.

▣ Quebra cabeças com mais de 60 peças e peças de tamanhos menores.

▣ Brincadeiras motoras em grupo e com regras.

EXEMPLO: Pique-esconde, dança da cadeira.

▣ As brincadeiras em grupo ficam mais complexas e agora as crianças já podem participar de equipes com objetivos específicos por grupo, ou seja, com papéis diferentes.

EXEMPLO: Na brincadeira de piratas, uma equipe precisa defender o navio e a outra precisa atacar o navio e achar o tesouro.

▣ Com relação ao planejamento de brincadeiras, já conseguem programar etapas além do momento em que estão brincando.

EXEMPLO: Brincando com blocos de encaixe, podem começar planejando construir uma cidade e, dentro dessa cidade, determinar tudo o que terá que ser construído. Essa brincadeira poderá ser interrompida para continuar no dia seguinte e assim por diante, até que todo o planejamento aconteça.

PARTE 3

É BRINCANDO QUE SE APRENDE

Brincar é sempre a melhor atividade. Sabemos que para a brincadeira ser boa, o fundamental é ter imaginação! E sabemos também que nenhum brinquedo é indispensável, mas, mesmo assim, vamos propor várias brincadeiras neste capítulo que podem te ajudar a ter ideias criativas para estimular sua criança. Mas não vamos dividir por nível linguístico ou habilidade associada. Sabem por quê? Uma única brincadeira ou jogo é capaz de desenvolver inúmeras habilidades, sejam elas relacionadas à linguagem, à atenção, à interação social, à psicomotricidade, ao desenvolvimento emocional, dentre outros tantos. O importante é que a criança possa ter experiências diferenciadas e que possa se divertir. Então, vamos brincar!

6. BRINCANDO NO MUNDO DAS PALAVRAS (ALIÁS, MUITO ALÉM DELAS)

A maioria das pessoas já escutou a expressão “brincar é coisa séria”, como também a justificativa “porque é brincando que se aprende”. Por que estamos dizendo isso? Muitos pais imaginam que repetir exaustivamente o nome de algum objeto é o caminho para a criança aprender a falar, mas não é bem assim. A interação é sempre o caminho que favorece o aprendizado de novos conceitos. Durante a leitura de livros, nos passeios e nas brincadeiras podemos apresentar novo vocabulário e ampliar o conhecimento de mundo da criança. Aqui mostraremos algumas sugestões de como podemos proporcionar essas experiências.

6.1 No dia a dia

É importante que as palavras sejam ditas dentro de contextos, que a função do objeto seja descrita, assim como suas propriedades. Observamos diversas vezes alguém dizer “– Filho, fala: bola, boooooolaaaaa, bola, boooo, fala, boooooolaaaaa.” Isso não é o mais indicado, pois não faz sentido para a criança. Ao invés disso, podemos dizer:

“Vamos jogar bola? Pega a bola! A bola rola, a bola quica! Joga a bola ‘pra’ mim! Veja, aquele menino ganhou uma bola!”.

Isso acontece porque aprendemos durante o uso, no contexto. A prática permite que a gente saiba como e quando aplicar aquela palavra.

▣ Levar a criança para algum lugar: nomear o lugar (padaria), dizer o que fazemos e encontramos lá, mostrar e nomear as coisas que chamam a atenção.

EXEMPLO: Você levou sua criança numa padaria. “Olha, chegamos na padaria! Aqui a gente pode comprar pão, leite, presunto para lanche em casa. Ou podemos comer aqui no balcão. Aquele moço ali é o padeiro. É ele quem faz o pão.”.

▣ Usar nas conversas do dia a dia os termos: o quê? como? quando? por quê? onde?

DIÁLOGO: ADULTO: “– Filho, sabe para onde vamos hoje?”

CRIANÇA: – Para a casa da vovó?

ADULTO: – Isso! O que vamos fazer lá?

CRIANÇA: – Comer bolo de chocolate, hum...

ADULTO: – Como nós vamos? ... A pé?

CRIANÇA: – De metrô, né?

ADULTO: – É, a gente vai de metrô mesmo. E quem vai com a gente?

CRIANÇA: – Quem vai, quem vai... não sei.

ADULTO: – O teu priminho Gui. Gostou da notícia?

CRIANÇA: – Eba!!!!!!

ADULTO: – E a melhor notícia: quando nós três iremos para a casa da vovó? Agora!!!!”

▣ É importante incentivar a criança a interagir resolvendo algumas situações sociais, dando o modelo para ela.

EXEMPLO: “Pergunta para o vendedor quanto custa o biscoito. Fala assim: Bom dia senhor, por favor, quanto custa o biscoito?”

▣ Trazer experiências da vida real através de brinquedos temáticos em miniatura.

EXEMPLO: Posto de gasolina, fazenda, casinha, feira, bonecos e casas de bonecos, ferramentas e kits (de médico, de construtor, de costureira), enfim, miniaturas dos objetos para que possa nomear, falar suas características, manipular e, sobretudo, imaginar histórias.

6.2 Jogos com o vocabulário

Em todas as idades é muito importante sempre estimular a capacidade de armazenar (memória), de reconhecer semelhanças e diferenças, além de acessar a informação (velocidade que busca a palavra que quer falar).

Categorias:

▣ Muitas categorias podem ser usadas: coisas grandes, ou geladas, ou amarelas. Podendo ainda associar as categorias: redondo e amarelo, doce e gelado, etc.

EXEMPLO: “Me fale o nome de 3 animais!” “O que eles têm parecido?” “Pode ter pelo, penas, quatro patas, moram na água, etc.”

“Me fale o nome de 3 coisas que tem no seu quarto!”

▣ Organizar brinquedos ou figuras por categoria: alimentos (frutas, comidas, bebidas), meios de transportes, brinquedos, peças do vestuário, locais.

▣ Blocos lógicos: reunir as peças do mesmo tamanho, da mesma forma, da mesma cor, da mesma espessura. E perceber que a mesma peça pode participar de diferentes categorias (círculo azul e pequeno).

▣ Jogos didáticos: descobrir as figuras que tenham a mesma forma: cartela dos círculos terá coisas redondas (copo, sol, bola), cartela do quadrado (caixa, espelho, banco), cartela do triângulo (pirâmide, chapéu de aniversário, cabana), cartela do retângulo (estojo, paralelepípedo, caixa).

Conceitos:

▣ Jogos educativos que tenham os conceitos opostos (gordo x magro; alto x baixo; estreito x largo), os gêneros diferentes de animais (boi x vaca; cavalo x égua), figuras para associar (cozinha e fogão; mão e luva; pasta e escova de dentes).

▣ Associação de ideias: que pode ser tanto com objetos ou figuras – por exemplo, a figura do ovo que se associa à da galinha –, ou feita apenas oralmente.

EXEMPLO: “O pé que lembra meia, que lembra sapato, que lembra...”.

▣ Podemos ainda descrever algo para que a criança faça a síntese das características e nomeie.

EXEMPLO: “Me fale o que é redondo e serve para chutar?”

“Me fale o nome de uma comida que é amarela por fora, tem gosto doce e é a comida preferida do macaco?”.

6.3 Como virar um contador de histórias

O pontapé inicial para o desenvolvimento do discurso narrativo (contar histórias com início, meio e fim, como se diz) está na conversa do adulto com a sua criança. A atuação do adulto é extremamente importante em todas as etapas do desenvolvimento do discurso narrativo porque cabe a ele dirigir à criança perguntas que favoreçam o surgimento de tal habilidade, bem como sua exposição a narrativas. Os adultos devem contar histórias, ler livros, ver desenhos, filmes, peças de teatro. Quando falamos que cabe ao adulto desempenhar um papel tão importante na formação de um indivíduo, pode parecer que se espera do responsável profundos conhecimentos científicos na área. No entanto, a boa notícia é que a maioria dos adultos realiza essa estimulação naturalmente, sem se dar conta. Daremos alguns exemplos de como é feito (ou pode ser feito):

▣ Enquanto a criança não domina o uso de termos que marcam a temporalidade, cabe ao adulto utilizá-los em seu próprio discurso, como também reestruturar o que foi dito para criança. O modelo discursivo é fundamental para que criança o apreenda.

DIÁLOGO: CRIANÇA: “– Eu estava no escorrega **daí** eu cai.

ADULTO: – Ah, você estava no escorrega **quando** você caiu.”

ADULTO: “– **Quando** você machucou?

CRIANÇA: – Na escola.

ADULTO: – Você se machucou de manhã **quando** estava na escola.”

▣ Através de perguntas simples, podemos favorecer o desenvolvimento de narrativas ou pequenas histórias.

EXEMPLO: “Quem te deu essa boneca?” ou “Como você machucou o joelho?”

▣ Brincar de preencher a lacuna, tanto com fatos reais, quanto com fatos inventados, para criar pequenas historinhas.

EXEMPLO: “Você foi no _____.”

“Hoje você comeu _____.”

“Nós vimos o desenho do _____.”

“Eu tenho um cavalo que é muito _____ e hoje ele vai lá no _____.”

▣ Assista a um desenho ou leia um livro para a criança. Depois peça para ela recontar a história. Mas, lembre-se: muitas vezes, ela precisará de perguntas que a ajudem a contar. Nem sempre elas conseguirão contar tudo sozinhas.

EXEMPLO: “– Quem levou a cesta de doce?”

“– Quando a Chapeuzinho foi na casa da vovó?”

“– O que a Chapeuzinho levou para vovó?”

▣ Após a leitura de livrinhos, também podemos pedir que a criança recontar a história. Porém, antes podemos escolher umas páginas onde se passaram os acontecimentos-chaves, de modo que a criança possa contar uma narrativa própria, fugindo da tentativa de memorização ou descrição isolada de cada página. Sugira à criança que desenhe o que aconteceu no início, no meio e no final da história.

▣ Brincar de montar histórias com elementos pré-determinados. Podemos selecionar uma série de objetos e personagens, ou figuras deles, pedir para a criança inventar uma história com o primeiro. Quando o segundo for apresentado, ela terá que inclui-lo no enredo, com o terceiro o mesmo e assim por diante.

EXEMPLO: “Na minha história vai ter um cachorro, um presente e uma criança.

Então, era uma vez uma criança que queria muito um...”

▣ Muitos pais reclamam com frequência de que os filhos não contam nada: “sempre que pergunto como foi na escola, ele responde que foi legal e não me conta nada”. Contar como foi o dia é fazer um relato (que é um estilo diferente de narrativa). O relato pode ser estimulado com perguntas acerca do cotidiano.

EXEMPLO: “Você foi a escola hoje?”

“Algum amigo faltou?”

“Qual foi o lanche?”

“Você bebeu suco? Suco de _____.”

▣ Procurar saber se houve algo de diferente na escola (ou num final de semana com a família, caso você seja a professora) também pode auxiliar para que os ganchos sejam mais realistas e façam mais sentido para a criança.

▣ Ter um quadro da rotina também pode ser uma boa forma de estimular o relato sobre fatos do dia a dia, pois o apoio visual pode facilitar bastante em um primeiro momento. Para isso, todas as atividades do dia a dia são organizadas em estrutura de fotos ou gravuras. De manhã pode-se perguntar: o que você vai fazer hoje? E no fim do dia, depois de ter vivido as experiências: o que você fez hoje?

▣ Aproveite a facilidade dos smartphones e fotografe todos os passeios que fizerem, na ordem dos acontecimentos. Desde a saída de casa, transporte utilizado, a entrada, as atividades, a volta para casa. Selecione as fotos e, assim, a criança poderá contar a todos o que fez com o apoio das imagens, se ainda estiver difícil para ela organizar tudo sem esse suporte.

6.4 Livros e dramatizações

Os livros podem e devem ser usados sempre, para todas as idades. Podemos contar as histórias para as crianças, fazer perguntas, mostrar as figuras, pedir para que recontem as histórias que ouviram, ou para que, olhando as figuras, contem suas próprias versões da história ou inventem um final diferente. Enfim, muitas possibilidades ainda podem surgir com o mesmo livro. Só é bom evitar que as folhas sejam passadas de forma mecânica, sem dar algum sentido ao que está se passando na história. Colocamos aqui algumas sugestões de como explorar o livro com a criança.

▣ Contar histórias falando frases curtas sobre cada página e mostrando figuras que ilustram essa fala (aos 3 anos), lendo a história inteira e explicando o significado de novas palavras (aos 4 anos), lendo a história inteira como está no livro (5 anos).

▣ Com uma história já conhecida, podemos deixar lacunas para criança ir complementando a nossa fala.

EXEMPLO: “Era uma vez uma menina chamada _____” (adulto aponta para a figura da Chapeuzinho Vermelho).

▣ Fazer o teatrinho da história ouvida, brincar de mudar o fim, inventar um enredo próprio. Isso vale tanto para um teatro típico, quanto para uma apresentação com fantoche. Aproveite para explorar outras habilidades: preparem o cenário, a fantasia, as falas, a música que pode entrar em algum momento.

6.5 Descobrimos os sons e brincando com as palavras

Desde que a criança é bem pequena, é muito importante que sejam oferecidos e nomeados os sons do ambiente. Por exemplo, chamar a atenção da criança para os sons do ambiente natural (ondas, vento, trovão...), humanos (tosse, passos, espirro, aplauso, bater à porta...), das coisas (tesoura, descarga, água da torneira, fósforo, carro...), dos aparelhos eletrodomésticos (ar condicionado, liquidificador, cafeteira...), dos instrumentos, da música.

Além de identificar os sons, a criança pré-escolar também os localiza, podendo dizer se estão dentro ou fora do ambiente em que se encontra, perto ou longe, vindo de qual direção.

Podemos estimular essa habilidade brincando, por exemplo: “De onde vem o som?” Fazer o mesmo barulho (um apito) em ambientes diferentes da casa para a criança procurar; a criança fica de pé parada, bater uma palma em posições diferentes (à sua frente, atrás, do lado direito, do lado esquerdo, acima de sua cabeça no centro).

E ainda, podemos estimular a discriminação de sons (apito, palmas, liquidificador, chuveiro, relógio); memorizar, podendo reconhecê-lo em outras situações; memorizar, inclusive, uma sequência de sons.

▣ Os smartphones oferecem o recurso para gravação de sons. Depois de apresentar os sons dentro do contexto (nomear o som do chuveiro enquanto a criança vê o chuveiro funcionando, o som do liquidificador enquanto faz a vitamina etc), podemos gravar o som e mostrá-lo para a criança em outra situação, para que ela o reconheça, podendo ainda associá-lo a figuras.

▣ Para estimular a memória, podemos apresentar uma sequência curta para que a criança nomeie na ordem ou coloque as figuras correspondentes na ordem.

EXEMPLO: Som do chuveiro, som do mar, som da panela caindo. E a criança coloca na exata ordem em que ouviu.

Na etapa pré-escolar, brincar com as palavras é de extrema importância. Como levar a refletir sobre as partes das palavras e os sons da língua? Muitas brincadeiras podem ser feitas nesta faixa etária, mas não com o som isolado (fonema) ainda, somente com as rimas e as sílabas, como, por exemplo:

Brincar com o tamanho das palavras:

▣ Qual é a palavra maior (a palavra que tem mais pedacinhos):

EXEMPLO: Trem x passarinho; mar x mariposa; pá x formiga; televisão x carro;
ou da mesma categoria: trem x motocicleta; jabuticaba x jaca?

Quando fazemos essa atividade, solicitando que a criança compare duas palavras, é interessante a colocarmos numa situação onde precise abstrair as propriedades físicas do objeto e se ater à informação sonora. Para isso, devemos selecionar algo grande que tenha um nome curto e vice-versa, conforme nos exemplos citados. Podemos brincar ainda assim:

EXEMPLO: “Me fala uma palavra maior do que pato!”

“Me fala uma palavra menor do que rinoceronte.”

▣ Ou ainda, organizar palavras em grupos de acordo com o número de sílabas:

EXEMPLO: 1 (pé, pá, sol, trem, boi, mil);

2 (olho, bala, bode, gola, mesa, roupa);

3 (caneta, domingo, óculos, cadeira, salada, barriga);

4 (telefone, borboleta, computador, maracujá, rocambole, camiseta);

5 (escrivania, caleidoscópio, helicóptero, rinoceronte, papelaria).

Brincar com rimas:

▣ Produção de rimas simples.

EXEMPLO: “Me fale uma palavra que termine igual a macarrão!”

▣ Podemos oferecer figuras para escolher as que rimam com a figura-alvo.

EXEMPLO: Com 5 figuras diferentes, a criança deverá escolher aquelas cujos nomes rimem com bola (mola, sola, cola, bala, gato); gato (mato, sapato, rato, palhaço, dedo); mamadeira (cadeira, coleira, madeira, cavalo, chupeta).

Brincar com aliterações (início igual das palavras):

▣ O que começa igual a...

EXEMPLO: “Me fale uma palavra que comece igual à batata!”

“Avião começa com...”

“Me fale uma palavra que comece com a mesma letra de uva.”

▣ Pode brincar também de “adedanha” com sílabas.

EXEMPLO: “Vamos ver quem consegue lembrar de mais palavras que comecem com ‘TA.’”

▣ Assim como falamos na rima, podemos fazer a aliteração com figuras:

EXEMPLO: Escolher aquelas que começam com a mesma sílaba de palhaço (panela, papagaio, papel, bala, tapete); pipa (pipoca, pirata, pijama, tigela, bico).

Brincar com manipulação silábica:

▣ Retirar sílabas e descobrir o que forma

EXEMPLO: sapato – sa = _____ (pato)
salada – da = _____ (sala)
papelada – pa = _____ (pelada)
camada – da = _____ (cama)
peneira – nei = _____ (pera)

▣ Ou ainda colocar sílabas nas palavras

EXEMPLO: **ne** no meio de boca = boneca
ma no meio de toda = tomada
li no meio pato = palito
ca no início de dela = cadela
me no início de lado = melado
bo no início de racha = borracha
fa no final de garra = garrafa
do no final de telha = telhado
lho no final de verme = vermelho

Brincar com transposição silábica:

▣ Inverter a posição das sílabas

EXEMPLO: mato = toma
verde = dever
medo = dome
vela = lave

Ao chegar aqui e conseguir brincar desta forma, a criança já praticamente entendeu a lógica da recombinação. Então, ao ser apresentada às letras, compreenderá mais fácil o sistema alfabético.

Brincar com sons:

▣ Levantar a mão (ou pular ou bater palmas) quando ouvir o som A na palavra. Usar, nesta faixa etária, sons que possam ser prolongados. Ou ainda brincar de juntar sons vocálicos (oralmente). Se juntarmos o O e o I vira....

7. BRINCANDO COM O CORPO

(ALIÁS, MUITO ALÉM DELE)

7.1 Brincadeiras globais

▣ Imitar animais: rastejar como uma cobra, engatinhar como o gato, andar com quatro apoios como o macaco, andar de cócoras como a galinha, pular como o sapo, saltar como o canguru.

▣ Brincar de mímica: o adulto pode perguntar “– Se você fosse uma flor, como seria?” Pode-se pedir para representar também um avião, um cavalo, o sol.

▣ Percurso: para chegar ao objetivo, a criança deve enfrentar diferentes desafios: passar por um bambolê, pular outro, subir uma rampa, e passar por um túnel.

▣ Fazer circuitos caminhando por diferentes texturas, por pneus, almofadas, barra de madeira.

▣ Amarelinha: brincadeira que associa o salto aos números, o que depende de destreza, equilíbrio e habilidade para contar.

▣ Andar em cima de uma corda com diversas formas: linha reta, círculo, ondas, triângulo, quadrado (podendo andar para frente, para trás, de lado).

▣ Brincar de espelho: colocando uma criança em frente à outra para que imitem os movimentos, que devem ficar cada vez mais complexos, envolvendo vários segmentos do corpo.

▣ Escalar brinquedos, rampas, morrinhos de areia ou de terra, experimentando fazer mais ou menos força com as pernas, e tendo que usar braços e mãos para complementar o movimento.

7.2 Brincadeiras típicas

▣ “– Mamãe, posso ir?": uma pessoa estabelece quantos passos poderão ser dados e que tipo de passo (de elefante, de coelho, de gazela, de formiga), em função do tamanho e/ou características do animal.

▣ Caça ao tesouro: um objeto ficará escondido e a criança deverá receber comandos verbais de orientação espacial (mapa do tesouro) até alcançar o objetivo (“Anda para frente, três passos pequenos, agora vira”).

▣ Estátua: ao comando de uma criança ou de uma música (que deverá parar de tocar) as outras crianças deverão controlar seus movimentos, ficando paradas, até que um novo comando para se mexer aconteça.

▣ Morto-vivo: ao ouvir a palavra “morto” todas as crianças devem agachar, ao ouvir a palavra “vivo” todas devem levantar ou permanecer de pé. É uma atividade que depende de inibição e controle de movimentos, além de atenção.

▣ “Seu mestre mandou”: uma boa brincadeira para favorecer o conhecimento do corpo e das articulações. “Seu mestre mandou todo mundo dobrar o joelho direito. Seu mestre mandou todo mundo colocar a mão esquerda no nariz.”

▣ “– Meus pintinhos venham cá.”: as crianças deverão fugir da raposa e ainda desviar dos obstáculos (outros colegas que também estarão correndo).

▣ Cirandas e paralendas. são versinhos, normalmente com temas do universo infantil, que são falados ou cantados em brincadeiras. Possuem uma estrutura fácil, com rimas e jogos de palavras que facilitam a memorização.

EXEMPLO: “Um, dois, feijão com arroz / Três, quatro, feijão no prato
Cinco, seis, falar inglês / Sete, oito, comer biscoito
Nove, dez, comer pastéis”.

▣ Dança das cadeiras: as crianças vão andando ou dançando ao redor de uma fila de cadeiras, e, quando a música para, todas devem correr e sentar, mas sempre há uma cadeira a menos. É uma brincadeira em que é necessário ter atenção e agilidade, além da inibição de gestos e da função executiva para planejar a cadeira mais próxima e o movimento mais adequado para acessá-la.

7.3 Brincadeiras sensoriais

▣ Caixa mágica: sem conseguir ver o conteúdo da caixa, a criança deverá identificar os objetos através do tato. Caso não tenha uma caixa, essa brincadeira poderá ser feita com os olhos vendados.

▣ Com olhos vendados, pode-se passar diferentes texturas no corpo da criança para que ela responda se é macio, áspero, frio e se está no braço, na perna, no ombro. E ainda, se é na direita ou na esquerda.

▣ Outra brincadeira interessante para se fazer com olhos vendados é fornecer para criança diferentes alimentos para que ela identifique os sabores.

▣ Ainda com os olhos vendados, seguir o som de algum instrumento até alcançar o objetivo, associando a coordenação global à localização sonora.

▣ Entrar em um túnel de pano e brincar de rodar para ambos os lados. Seguindo a mesma ideia, pode ser usada uma rede ou um paraquedas.

▣ Andar descalço em solos de diferentes texturas, como areia, papel corrugado, grama, piso de vinil, o que for mais fácil para encontrar na região.

7.4 Brincando com o corpo, espaço-tempo e ritmo

▣ Desenhar o corpo todo da criança em uma folha de papel pardo e depois pedir a ela que complemente com as partes do rosto (olhos, sobrancelhas, nariz, boca, orelhas, cabelos).

▣ Uma criança de frente para outra deverá fazer movimentos sincronizados com uma música e com seu par, de forma que consigam encostar as palmas da mãos, os dorsos, bater palmas, cruzar o movimento tocando mão esquerda na mão direita (adoleta, por exemplo).

▣ Teia de aranha: usar uma corda de vários metros e traçar uma teia de aranha em um ambiente. Só esta arrumação já explora o espaço. Depois a criança deverá andar por todo ambiente, sem esbarrar na corda usada, passando por baixo, por cima ou entre duas partes da mesma.

▣ “Brincar de fugir”: a criança deverá ficar em cima de um bloco, ou banco de cimento na pracinha, esperando o adulto avisar de onde vem o perigo. “Cuidado! O leão está do seu lado direito”. A criança deverá pular para esquerda, descendo do bloco. “Cuidado! Tem fogo no chão, sobe!”. “Tem uma onda gigante atrás de você!”. A criança deverá pular para frente e se abaixar.

▣ Brincar de “trânsito”: as crianças deverão estar atentas aos sinais de “siga”, “atenção” e “pare”. Elas poderão ser divididas entre “carros” e “pedestres”. Além disso, elas poderão receber comandos em relação ao percurso “vire à direita”, “na segunda rua, vire à esquerda”.

▣ Brincar de corrida com carrinho de duas formas: ganha quem chegar primeiro (o mais rápido) e a outra, ganha quem chegar por último (o carrinho que for mais devagar, porém contínuo até a linha de chegada).

▣ Se deslocar no ritmo de instrumento musical ou palmas e conseguir modificar o padrão de forma brusca: “vamos correr fazendo muito barulho, quando escutar o tambor, todo mundo deverá andar sem fazer nenhum barulho até o tambor tocar de novo.”

▣ Calendário: quanto mais nova a criança, mais difícil entender a passagem do tempo, então, uma boa forma de mostrar como os dias passam é, ao invés de falar que o passeio para a fazenda vai acontecer no sábado, montar um calendário com a criança. Não precisa ser nada elaborado demais! Basta uma cartolina ou papel grande, canetas coloridas ou papéis pequenos para representar os dias da semana. Daí, é só ir riscando os dias que passam, ou tirando o papel correspondente, um de cada vez.

▣ Montar um esquema com três setas, a do meio que represente o HOJE, a da esquerda o ONTEM e a da direita o AMANHÃ. Colocar imagens que representem o que foi feito em cada um desses momentos para que fique mais simples essa difícil noção de tempo. Em formato mais simples, pode-se fazer com duas setas: a do ANTES e do DEPOIS, do PRIMEIRO e do ÚLTIMO, e assim por diante.

7.5 Brincadeiras óculo-motoras

Brincadeiras óculo-motoras são aquelas que exploram os movimentos amplos associados à movimentação ocular. Como exemplos, podemos listar:

▣ Jogar a bola para o alto, bater um número combinado de palmas e pegar a bola antes que ela caia no chão.

▣ Acertar no alvo (uma cesta, um balde) bolas com diferentes pesos. Podendo também modificar a distância entre a criança e o alvo, ou o peso do objeto lançado.

▣ Boliche: a criança poderá brincar rolando bolas com diferentes pesos para acertar o pino. Pode-se variar essa brincadeira, colocando cada pino num ponto diferente para que a criança possa variar a trajetória da bola.

▣ Soltar pipa: enquanto a criança movimentando o corpo todo se direcionando ao posicionamento da pipa, ela deve mexer o braço e controlar tais movimentos em função da resposta da pipa no ar.

▣ Brincar de quicar bola no chão e, ao contrário, não deixar a bola tocar no chão (podendo usar balão de festa nesta última).

▣ Usar fitas de ginástica rítmica. Todo movimento feito com os braços, e embaçado por todo o corpo, faz desenhos no ar. Movimentos amplos geram desenhos grandes, e os movimentos mais discretos geram desenhos pequenos. Até uma escrita pode ser ensaiada.

7.6 Brincadeiras óculo-manuais

As brincadeiras óculo-manuais são aquelas que usam movimentos mais finos acompanhados pela movimentação ocular, incluindo o grafismo. Como exemplos, podemos listar:

▣ Rasgar, recortar, colar papéis, papelões, tecidos, seja seguindo tamanhos ou formas pré-determinadas, ou em formato livre.

▣ Atividades de pinça, como prender com um pregador, colocar um pino numa rede, separar feijões.

▣ Pegar bolinhas de massinha ou de algodão com uma pinça.

▣ Futebol de moeda: colocar uma moeda sobre um tabuleiro com desenho de campo de futebol e empurrar a moeda com petelecos feitos com os dedos.

▣ Papéis com cores, texturas e espessuras diferentes: a resistência diferente dos papéis pode ser uma importante experiência sensorial associada ao grafismo.

▣ Gizes e lápis com tamanhos diferentes: lápis de cor finos, tipo aquarela, lápis cera jumbo ou tradicionais (cuidado com a canetinha tipo “pilot”, pois ela pode queimar algumas etapas anteriores).

▣ Tinta: com os dedos ou com pincel. Explorar folhas de diversos tamanhos e dispostas em posições diferentes: presas na parede, no chão ou mesa, ou ainda em um plano inclinado. Além de desenho livre, diversos traçados que mobilizam articulações diferentes podem ser exploradas.

▣ Se o objetivo for desenvolver o grafismo, converse antes sobre o que a criança vai desenhar, para que ela faça movimentos com intenção (mesmo que muitas vezes as figuras não sejam reconhecíveis).

▣ Brincar de fazer sombras com as mãos e os dedos: essa brincadeira pode ajudar a criança a dissociar os movimentos dos dedos e favorecer a motricidade fina.

▣ Pranchas para alinhar: pranchas de madeiras com diversos orifícios por onde cadarços ou cordões devem ser passados através do movimento de pinça dos dedos (como se estivesse colocando cadaço em um tênis).

▣ Moldes para colorir: folhas com desenhos vazados (recortados) para a criança colorir dentro dele e, assim, começar a desenvolver a noção de contornos e limites. Ou fazer o mesmo com tinta. Mesmo em tecido essa proposta pode ser realizada.

▣ Pontilhado: pegar um desenho da criança, prender em um isopor e pedir para que a criança perfure partes do desenho com um palito. Colocar o desenho contra uma janela “ilumina” os pontinhos furados.

▣ Massinha e argila: além de promover uma experiência sensorial, favorecem a tomada de consciência mais fina das mãos e dos dedos. Ajudam a dissociar os movimentos e, devido à resistência do material, proporcionam não somente o ganho de força nesses membros, como também o ajuste do tônus. Outro benefício desses materiais está relacionado com o desenvolvimento do planejamento e automonitoramento. Ou seja, a criança precisa planejar o que quer fazer, como irá fazer e conferir o resultado final. Movimentos específicos podem ser treinados através da brincadeira de construir formas, sejam bolinhas com as pontas dos dedos, minhocas, ou uma bola grande para ser achatada depois.

8. BRINCADEIRAS PARA VIRAR GENTE GRANDE

Para viver em sociedade, temos que lidar com regras o tempo todo. Seja na escola, com os amigos, seja em casa. Desde pequenos, precisamos conviver com normas. A boa notícia é que, brincando, podemos aprender todas essas regras, ou seja, podemos aprender a organizar e controlar nossos comportamentos e vontades, ganhar, perder, esperar, observar, e muito mais. Quer saber como?

Brincadeiras de concentração, planejamento e tomada de decisões

▣ Identificar numa folha quais bandeiras estão dispostas para cima e lado direito e colorir conforme o modelo nessa posição. O mesmo usando os outros posicionamentos, o que pode deixar a criança mais sensível às diferenças de letras visualmente parecidas, como **b, d, p e q**.

▣ Quebra-cabeças: são brinquedos que vão além das cores e das figuras que formam. O encaixe das peças – que podem ser de quantidades, formatos e tamanhos diferentes – ajuda a desenvolver a atenção, o pensamento lógico, a coordenação motora para realizar o encaixe e a concentração, além de ajudar na construção de histórias.

▣ Jogo da memória: cartas (que podem ter figuras, letras, palavras, números...) são dispostas com a face voltada para baixo e devem ser viradas para que os pares sejam formados. É uma brincadeira que precisa de atenção, concentração, habilidades de memória e reconhecimento igual/diferente.

▣ Dominó: são peças de madeira ou papelão divididas em duas partes, com imagens diferentes. A regra é que um lado do dominó só pode ser combinado com um lado igual de outra peça. Por exemplo, um dominó de cores, uma peça de um lado azul e outro rosa. Na vez da criança, ela deverá escolher uma peça em sua mão que combine com uma dessas cores, e ir montando uma fila de dominós. Elas podem ter figuras, números ou quantidades, e a criança, deve ir pareando as peças através do reconhecimento das semelhanças entre elas.

▣ Atividades de ligar pontos: para revelar as imagens das figuras escondidas, é necessário ir cobrindo com o lápis a sequência pedida. Esta sequência pode ser feita de acordo com os conteúdos que precisam ser estimulados; então, podem ser usados números em ordem crescente, decrescente, pares, ímpares, letras. Essa atividade também é importante para o estímulo das habilidades grafomotoras.

▣ Jogos com regras simples, como, por exemplo, jogos de tabuleiro simples: São jogos que precisam que as regras sejam cumpridas para que o objetivo final seja alcançado. Além de ter que respeitar a vez de jogar, é preciso cumprir o que se pede. Por exemplo: se a criança está jogando um jogo onde é preciso equilibrar objetos em cima de uma base sem que nada caia, é necessário esperar sua vez de jogar, para escolher o melhor lugar para colocar sua peça.

▣ Jogos com dados ou roleta com cores: são similares aos outros jogos com regras, portanto, dependem que estas sejam cumpridas para alcançar o objetivo. As roletas com cores podem ser muito úteis para crianças que ainda não conseguem utilizar dados, pois elas podem usar as cores para avançar nas casas do jogo. Por exemplo: “ande até a casa vermelha, volte à casa azul.”

▣ Sequência lógica: podem ser figuras que formam uma sequência de acontecimentos. Por exemplo, uma figura com ingredientes, outra com uma pessoa fazendo um bolo e outra com pessoas comendo o bolo. A partir da organização destas figuras, podemos criar e contar histórias.

▣ Retenção de elementos: cada participante deverá adicionar um item à lista repetindo os que já foram ditos anteriormente. Pode ser feito com categoria fechada ou não. Por exemplo: eu fui à feira e comprei mamão. Eu fui à feira e comprei mamão e laranja. Eu fui à feira e comprei mamão, laranja e uva. Essa proposta ajuda também a memória de trabalho (imediate).

▣ Mini-Chef: brincar de cozinhar. Nessa situação, a criança precisará planejar o que será feito, separando os ingredientes e os materiais que serão necessários, deverá ser capaz de obedecer a sequência estabelecida na receita e ter atenção ao tempo de preparo. Dependendo do que for preparado, a coordenação motora fina será de grande importância também.

▣ Solução de problemas: a criança deve ser incentivada a pensar em soluções para seus problemas. No exemplo abaixo, temos uma questão relativa à orientação espacial.

EXEMPLO: “Se você não está conseguindo guardar o brinquedo dessa forma, será que a gente consegue pensar numa outra forma para que ele caiba aí dentro? Será que a gente consegue mudar alguma coisa de lugar?”

▣ Situações sociais: é importante incentivar a criança a interagir resolvendo algumas situações sociais, dando o modelo para ela.

EXEMPLO: “Você quer brincar com um amigo, mas não tem nenhum amigo seu hoje na pracinha. O que podemos fazer? Olha! Tem muitas crianças aqui. Que tal fazer um amigo novo? Por que você não chega naquela criança, que também está sozinha, e fala: “Oi, meu nome é João. Você quer brincar comigo?”.

▣ Arrumar objetos de acordo com a posição do primeiro: carrinho virado para direita, barco virado para a esquerda, cavalo virado para a frente, boi virado para trás; riscar a figura que não está na mesma posição das outras; descobrir a parte que falta em uma figura.

P A R T E 4

RUMO A UM NOVO MUNDO: O DA LEITURA!

Enfim, o 1º ano! Emoção, expectativa, chegou o momento! E sabe o que é engraçado? Muita gente não se preocupa se uma criança demora a falar. Tem pessoas que dizem: um dia fala.... Mas parece que ninguém tem essa mesma “paciência” quando se trata de aprender a ler.

Quando se chega ao 1º ano do ensino fundamental (antes chamado de classe de alfabetização – C.A.), as expectativas de todos os componentes da família e da própria criança voltam-se para isso. Mas, como estamos acompanhando desde o início do livro, o desenvolvimento da linguagem e dos aspectos a ela associados são extremamente importantes.

A criança que chegou aos 6 anos bem estimulada tem agora um belo trabalho pela frente: colocar em ação os seus recursos psicomotores, linguísticos, cognitivos e emocionais a serviço da alfabetização. Este é um processo que se inicia muito antes, quando a criança começa a ser sensibilizada para a leitura e a escrita, tem seu clímax aos 6 anos e permanece em consolidação até os 8 anos de idade.

Sua atenção está se tornando estável e, por isso, ainda será natural que persiga a mosca com o olhar durante um tempo da aula. Nada que prejudique tanto. Tem competência para se organizar com seu material, para se comunicar com boa dicção e clareza de ideias, para traçar suas letras no espaço da folha de papel, enfim, para aprender como vem fazendo até aqui. Alguma resistência pode surgir nesta idade, afinal a entrada neste novo mun-

do simbólico (que faz parte do mundo adulto) cobrará da criança um novo comportamento.

De fato, ler abre um novo mundo, não só em relação ao aprendizado escolar, mas rumo à cidadania. Por essa razão, é um aspecto que mobiliza tanto as pessoas. Esse é o primeiro ano desta etapa. Ainda não é necessário ler e escrever com fluência e sem erros. Mas o início do processo, ou seja, entender o sistema alfabético, deveria acontecer neste momento. E o que seria isso?

▣ A criança entende que existe uma relação entre as letras e os sons do que dizemos.

EXEMPLO: A criança aprendendo a ler e a escrever usa muito a própria fala para ajudar. Ela faz o gesto da articulação de um som quando tenta escrevê-lo. Busca nas letras escritas o som que elas podem ter, e precisa se ouvir para entender o que leu.

▣ Assim, aprendendo algumas letras, entende que elas podem ser recombina-das, como nas brincadeiras que fazia oralmente.

EXEMPLO: O mesmo “PA” pode servir para PATO, panela, papai. Ou se colocarmos “CA” e depois “BO”, vira CABO, mas se colocarmos primeiro “BO” e depois “CA”, vira BOCA. Outro exemplo, agora com a palavra SAPATO, que, se tirar o “SA”, vira PATO.

▣ E depois os textos vão aumentando e os desafios vão crescendo:

EXEMPLO: A criança descobre que tem letra que, dependendo da letra que vier depois, pode mudar o som, como o C, que antes de A tem som de /k/ e antes de E tem som de /s/. Ou a criança aprende que às vezes um som pode ter várias opções de letras para escrever.

Mas estes desafios não precisam ser todos resolvidos no primeiro ano! E isso é assunto para outro momento e para ser discutido em outros livros. A proposta – que até agora era brincar de ler, ou brincar para ler – daqui para frente, na vida da criança, deveria ser ler para brincar.

PARTE 5

PARA SABER MAIS: AS FONTES BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS

Como falamos de muita coisa, mas um pouquinho de cada uma delas, não pudemos mostrar as opiniões – que nem sempre são idênticas – entre os autores. Por exemplo, usamos as médias do que se é esperado para as faixas etárias, mas uns acham que acontece um pouco antes; outros, um pouco depois. Ou dividimos os tipos de brincadeiras ou as noções psicomotoras de acordo com a opinião de uma linha, de modo a ser mais didático e seguir a proposta de conversar com linguagem simples (sabemos que há outras abordagens). Para isso, usamos muitas fontes bibliográficas: artigos científicos, livros, teses, fossem nacionais ou internacionais. Se vocês quiserem estudar mais sobre o assunto, terão vários caminhos.

Acosta, V. *Avaliação da linguagem – Teoria e Prática do Processo de Avaliação do Comportamento Linguístico Infantil*. São Paulo: Livraria Santos Editora Ltda., 2006.

Almeida, A.; Serra, H. *Psychomotricity as a reading access facilitation strategy for children with learning disabilities*. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 27(4):295, 2014.

Almeida, T.M.M. *Quem canta seus males espanta*, V.2 São Paulo: Editora Caramelo, 2000.

- Amorim, M. *Atirei o Pau No Gato – A Pré-Escola em serviço*. 4a edição. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1990.
- Andrade, C. F.; Béfi-Lopes, D.; Fernandes, F. D.; Wertzner, H. *ABFW: teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática*. Pró-Fono, 2000.
- Barkley, R. *The executive functions and self-regulation: an evolutionary neuropsychological perspective*. Neuropsychology, 11 (1), 1 – 29, 2001.
- Byrne, B. and Fielding-Barnsley, R. *Phonemic awareness and letter knowledge in the child's acquisitions of the alphabetic principle*. Journal of Educational Psychology, 80(1), 313-321, 1989.
- Befi-lobes, D. M.; Caceres, A; Araujo, K. *Aquisição de verbos em pré-escolares falantes do português brasileiro*. Rev. CEFAC, São Paulo, v. 9, n. 4, p. 444-452, dez. 2007.
- Carraher, T.N.; Rego, L.L.B. *O realismo nominal como obstáculo na aprendizagem da leitura*. Cadernos de Pesquisa. Revista de Estudos e Pesquisa em Educação. São Paulo - Fundação Carlos Chagas, (39): 3-10, nov. 1981.
- Cardoso, C.; Fonseca, R. *PENCE: Programa de estimulação neuropsicológica da cognição em escolares: ênfase nas funções executivas*. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.
- Caruso A., & Strand E. A. *Motor speech disorders in children: Definitions, background and a theoretical framework*. In A. Caruso & E. A. Strand (Eds.), *Clinical management of motor speech disorders in children* (pp. 1-27). New York, NY: Thieme, 1999.
- Ceron, M & col. *Ocorrência do desvio fonológico e de processos fonológicos em aquisição fonológica típica e atípica*. CoDAS, São Paulo , v. 29, n. 3, 2017.
- Ceron, M. I., Keske-Soares, M., *Desenvolvimento fonológico*. In.: Lamônica, D A, Brandão, D, Britto. *Tratado de linguagem: perspectivas contemporâneas* 1a. ed. Ribeirão Preto, SP: Booktoy, 2016.
- Chevrie-Muller, C. & Narbona, J. *A linguagem da criança – aspectos normais e patológicos*. 2a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- Christófaros-Silva, T.. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. 7a. ed. - São Paulo: Contexto, 2003.
- Coriat, L.F. *Maturação Psicomotora no primeiro ano de vida da criança*. São Paulo: Centauro, 2001.

- Coste, J-C. *A Psicomotricidade* – 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- Dadalto, E.V.; Goldfeld, M. *Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização*. Rev. CEFAC, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 42-49, Mar. 2009.
- Dickinson, D., Golinkoff, R. M. & Hirsh-Pasek, K. *Speaking out for language: Why language is central for learning development*. Comment on the NELP Report. Educational Researcher, 39(4), 505-530, 2010.
- Fonseca, V. *Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.
- Fonseca, V. *Manual de Observação Psicomotora – significação dos fatores psicomotores*. Porto Alegre: Cortez Editora, 1995.
- Gathercole, S.E. & Alloway, T.P. *Working memory & Learning: a practical guide for teachers*. SAGE Publications Ltd., 2008.
- Goldfeld, M. *O Brincar na Relação entre Mães Ouvintes e Filhos Surdos*. Tese de Doutorado. São Paulo: UNIFESP, 2000.
- Hage, S. & Pereira, M.B. *Desempenho de crianças com desenvolvimento típico de linguagem em prova de vocabulário expressivo*. Rev CEFAC, São Paulo, v.8, n.4, 419-28, out-dez, 2006.
- Hayes, N. *Early Childhood: An Introductory Text*. 4th edition. Dublin: Gill & Macmillan: 2010.
- Language and Reading Research Consortium (LARRC). *Oral Language and Listening Comprehension: Same or Different Constructs?* Journal of Speech, Language, and Hearing Research, Vol. 60, 1273-1284, 2017.
- Kishimoto, T.M. *O jogo e a Educação Infantil*. In: *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, p. 12- 40, 2001.
- Klein, H. B., Moses, N., & Jean-Baptiste, R. *Influence of Context on the Production of Complex Sentences by Typically Developing Children*. Lang Speech Hear Serv Sch, 41(3), 289-302, 2010.
- Le Boulch, J. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982
- Le Boulch, J. *Mouvement et développement de la personne*. Sported Editions. Editions Vigot, 1995.

- Levin, E. *A infância em cena: constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor*. Petrópolis, RJ : Vozes, 1997.
- Levin, E. *A clínica psicomotora: o corpo e a linguagem*. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995.
- Lonigan, C. J., Milburn, T. F. *Identifying the Dimensionality of Oral Language Skills of Children With Typical Development in Preschool Through Fifth Grade*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 60(8):2185, 2017.
- Luria, A. R, 1902-1977. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. Trad. Fernando Limongeli Gurgueira. São Paulo: Ícone, 2008.
- Machado, J.R.M. & Nunes, M.V. *100 Jogos Psicomotores - uma prática relacional na escola*. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011.
- Maia H, org. *Neuroeducação: a relação entre saúde e educação*. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- Malu, A. *O uso de atividades lúdicas em espaços de aprendizagem, visando ao aprimoramento das funções cognitivas de crianças e jovens*. In.: Pedro, W. Guia prático de Neuroeducação: Neuropsicopedagogia, Neuropsicologia e Neurociência. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017
- Maluf, M.R.; Barrera, SD. *Consciência Fonológica e Linguagem Escrita em Pré Escolares*. Psicol Reflex Crit. 10 (1): 125-45, 1997.
- Maranhão, D. *Ensinar Brincando – a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira*. 2ª edição. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2015.
- Monteiro, T. I. (2010). *Flexão de tempo verbal no passado no desenvolvimento normal e nas alterações específicas de linguagem*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/D.5.2010.tde-03112010-155915. Recuperado em 2017-09-01, de www.teses.usp.br
- Moraes, A.M.P. *A relação entre a consciência fonológica e as dificuldades de leitura*. São Paulo, Ed. Vetor. 1997.
- Mousinho, R., Correa, J. *Identificação precoce de crianças com risco para aprendizagem escolar*. In: Cesar, A. Maksud, S. Fundamentos e Práticas em Fonoaudiologia. Vol2. 1a. Ed. Rio de Janeiro. Revinter, 2016.
- Mousinho, R. & col. *Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso*. Rev. Psicopedagogia, São Paulo , v. 25, n. 78, p. 297-306, 2008.

- Mousinho, R. & col. *Desenvolvimento da linguagem e problemas de comunicação*. In: Barbirato, F., Dias, G. *A mente do seu filho: como estimular as crianças e identificar os distúrbios psicológicos na infância*. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- Oliveira, G.C. *Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- O'Neil, D K. *The Language Use Inventory for Young Children: A Parent-Report Measure of Pragmatic Language Development for 18- to 47-Month-Old Children*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, February 2007, Vol. 50, 214-228.
- Pavelko, S.; Owens, R. *Sampling Utterances and Grammatical Analysis Revised (SUGAR): New Normative Values for Language Sample Analysis Measures*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, Vol. 48, 197-215, 2017.
- Perroni, M.C., *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- Pinheiro, S.; Damiani, M.F.; Junior, B.S.S. *O Jogo com Regras Explícitas Influencia o Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores? Psicologia Escolar e Educacional*, S.P. Vol. 20, Número 2, 255-263, 2016.
- Pureza, J.; Fonseca, R. *CENA - Programa de capacitação de educadores sobre neuropsicologia da aprendizagem com ênfase em funções executivas e atenção*. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2016.
- Rescola, L.; Nyame, J.; Dias, P. *Vocabulary Development in European Portuguese: A Replication Study Using the Language Development Survey*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 59, 1484-1490, 2016.
- Riva, D.; Rapin, I.; Zardini, G. *Normal and pathological development*. John Libbey Eurotext, 2006.
- Ruston, H. P. & Schwanenflugel, P. J. *Effects of a Conversation Intervention on the Expressive Vocabulary Development of Prekindergarten Children*. *Lang Speech Hear Serv Sch*, 41(3), 303-313. 2010.
- Santos, A C. *Psicomotricidade método dirigido e método espontâneo na Educação Pré-escolar*. Dissertação de Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância. Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra, 2015.

- Schaaf, R., & Smith Roley, S. *Sensory integration: Applying clinical reasoning to practice with diverse populations*. San Antonio, TX: ProEd, 2006.
- Scopel, R.R.; Souza, V.C.; Lemos, S.M.A. *A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem: revisão de literatura*. Rev. CEFAC, 14(4):732-741, 2012.
- Serrano, P.; Luque, C. *A Criança e a Motricidade Fina - Desenvolvimento, Problemas e Estratégias*. Biblioteca da educação e formação. Lisboa, Portugal. 2a Edição. Papa-Letras, 2016.
- Silva, D. & Abreu, F. *Vamos brincar de quê? Cuidado e educação no desenvolvimento infantil*. São Paulo: Summus, 2015.
- Soubiran, G.B. *La Réadaptation Scolaire des enfants intelligents par la rééducation psychomotrice*. DOIN Éditeurs, 1974.
- Starosky, P.; Saliés, T.; Goldfeld, M. *Brincar é coisa séria! O desenvolvimento de uma criança surda*. In: Frota, S, Goldfeld, M. *Enfoques em audiologia surdez*. São Paulo: Editora AM3 Artes, 2006.
- Tomasello, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- Vayer, P. *A criança diante do mundo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- Vygotsky, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- Vygotsky, L. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- Winner, M. G.; Crook, P. *Executive Functioning and Social Pragmatic Communication Skills: Exploring the Threads in Our Social Fabric*. SIG 1 Perspectives on Language Learning and Education, Vol. 21, 42-50, 2014.
- Winnicott, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- Wood, E., Attfield, J. *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Paul Chapman, 2005.

Renata Mousinho

Fonoaudióloga. Psicomotricista.
Doutora e Mestre em Linguística, UFRJ.
Estágio pós doutoral em Psicologia, UFRJ.
Especializada em Psicomotricidade (ISRP-Paris).
Professora Associada da Graduação em Fonoaudiologia
da Faculdade de Medicina, UFRJ. Coordenadora do
Projeto ELO: escrita, leitura e oralidade.

Evelin Schmid

Fonoaudióloga.
Mestre em Linguística, PUC-RJ.
Especialista em Educação Especial Inclusiva, UGE.
Fonoaudióloga do projeto ELO: escrita, leitura e oralidade.
Fonoaudióloga da equipe Lexus - Linguagem,
desenvolvimento e aprendizagem.

Fernanda Mesquita

Fonoaudióloga.
Mestre em Psicologia, UFRJ
Especialista em Educação Especial Inclusiva, UGE
Fonoaudióloga do projeto ELO: escrita, leitura e oralidade.
Fonoaudióloga da equipe Lexus - Linguagem,
desenvolvimento e aprendizagem.

Gladis dos Santos

Fonoaudióloga. Psicomotricista.
Mestre em tecnologia educacional nas ciências da saúde,
UFRJ. Doutoranda em psicologia, UFRJ
Professora da graduação em Fonoaudiologia da faculdade
de Medicina, UFRJ. Coordenadora do ambulatório de
aquisição e desenvolvimento da linguagem oral.

