

Falantes tardios ou atraso de linguagem? Reflexões entre a lingüística e a fonoaudiologia

Renata Mancopes *

Resumo

Este trabalho discute o atraso de linguagem através do diálogo entre a fonoaudiologia e a lingüística, dos pontos de vista das teorias inatista e interacionista em aquisição da linguagem. Por meio de um caso clínico, faz-se uma análise crítica das contribuições de ambas as teorias para a definição do atraso de linguagem, apresentando suas limitações para estabelecer um consenso em relação a esse fenômeno.

Palavras-chave: Atraso de linguagem. Lingüística. Fonoaudiologia.

Introdução

A proposta de refletir sobre o atraso de linguagem vai ao encontro de uma tarefa importante do fonoaudiólogo, porque implica a repetição de uma mesma questão que está sempre a retornar no campo da clínica: o estatuto do patológico. No campo da linguagem, a discussão determina duas considerações imprescindíveis: a aproximação com a lingüística e a concepção de linguagem assumida pelo clínico.

Arantes (1998) destaca a necessária aproximação da fonoaudiologia com a lingüística como condição obrigatória e ética, já que a linguagem é o objeto definidor da lingüística e também da fonoaudiologia. Além disso, conceber o que pode ser “sintomático”, “desviante” ou “estranho” na linguagem depende da posição teórica assumida pelo fonoaudiólogo, porque isso é resultado do

* Fonoaudióloga clínica, especialista em Linguagem pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, Mestre em Letras pela UFRGS, área de concentração: teorias do texto e do discurso, Doutoranda em Lingüística pela UFSC. Coordenadora da Especialização em Linguagem da Univali, docente do curso de Fonoaudiologia da Univali.

lugar de onde se observa o fenômeno. A importância da teorização sobre a linguagem é necessária para que não sejam feitas aproximações descuidadas e certa colagem de linhas argumentativas incompatíveis. Neste trabalho, pretende-se cotejar os pontos de vista inatista e interacionista em aquisição da linguagem para refletir sobre o atraso de linguagem a partir de um caso clínico.

O atraso ou retardo de linguagem aparece como um rótulo para designar casos descritos como *specific language impairment*, em que a perturbação de linguagem não pode ser atribuída à deficiência física, mental ou à privação ambiental (BISHOP, 1992).

Zorzi (2002, p. 67), do ponto de vista cognitivista, faz uso da faixa etária e da cronologia do desenvolvimento quando define o termo “distúrbio de linguagem”, afirmando ser este um “comprometimento no curso evolutivo de aquisição da linguagem”. Dentre esses distúrbios, o que mais afeta as crianças pequenas são os “atrasos de aquisição da linguagem”. Para o autor, as crianças que apresentam condições evolutivas favoráveis tendem a adquirir linguagem no decorrer do segundo ano de vida, entre um e dois anos de idade. Porém, notam-se diferenças quanto à época em que as crianças começam a utilizar a linguagem. Um possível atraso só será considerado, clinicamente, como patológico depois de ter sido ultrapassada a idade em que comumente as crianças adquirem linguagem. Na visão de Zorzi, parece interessante a distinção entre aquisi-

ção e uso da linguagem já que se pode relacionar a esses dois aspectos a reflexão sobre algo que seria da competência ou da performance no que tange ao quadro em questão. Entretanto, essa discussão não é ampliada pelo autor na medida em que seu referencial teórico não contempla essa visão.

Já Cupello (1994, p. 91) define o atraso de linguagem como sendo “uma ausência, dificuldade ou transtorno na aquisição e desenvolvimento dos aspectos prosódicos, semânticos e sintáticos da língua”. A autora identifica crianças portadoras de atraso de linguagem por apresentarem articulação pobre, vocabulário deficiente para sua idade, dificuldades na estruturação de sentenças e dificuldades em organizar o pensamento. Aqui o atraso de linguagem fica caracterizado por uma mescla de comprometimentos que não necessariamente especificam a linguagem, incluindo problemas articulatorios. Além disso, parece que a linguagem da criança é dada a partir de certo padrão esperado da gramática adulta. Parece vago também afirmar certas dificuldades em organizar o pensamento, já que estas podem ser justamente a expressão da dificuldade de linguagem, que, obviamente, pode comprometer “externamente” a organização do pensamento.

Percebemos que, nas definições apresentadas até então, o termo “linguagem” é utilizado de forma global e não fica claro o que se entende como “não-surgimento da linguagem”. Seria algo como nenhuma manifestação linguística por parte da criança? Quando o problema é

abordar os fatos desviantes nas produções de crianças, de fato, não se atinge a distinção entre normal e patológico.

Por outro lado, o trabalho de Bates et al. (1995) sustenta que há diferenças individuais significativas de ritmo do desenvolvimento da linguagem, tanto no que diz respeito à produção ou à compreensão lexical, quanto no que se refere à aquisição da gramática. Diante das colocações desses autores, poderíamos supor que as crianças com ritmo acentuadamente lento seriam classificadas em quadros patológicos de “atraso de linguagem”. Mas não parece ser esse o caso, já que, para os autores, as crianças mais lentas são chamadas de *late talkers*, e isso não parece atingir a categoria patológica de atraso de linguagem. O estudo registrou que apenas metade delas, cerca de 40% a 50%, apresenta diferenças individuais dentro do patamar de desenvolvimento considerado normal; a outra metade permanece em “atraso no desenvolvimento de linguagem”. Mas esse resultado que parece modular as diferenças individuais em dois grupos e diluir as alegadas diferenças individuais significativas não esclarece o que ocorre na fala dessas crianças. Bates et al. mostram apenas que certas crianças ultrapassam o atraso previsto nas diferenças individuais e outras não, ou seja, parece haver um atraso “aceitável” e outro não.

Tanto no trabalho de Bates et al. (1995) quanto naqueles apresentados anteriormente, o que se vê é uma suposta continuidade entre o normal e o patológico, já que a diferença colocada

por eles parece ser apenas temporal e estaria referida ao ritmo do desenvolvimento. Entretanto, os autores não fixam limites nesse contínuo nem afirmam o momento ou os critérios que definiriam a passagem de uma criança considerada “falante tardio” para a categoria de “falante patológico”. Esse aspecto dá sinal da dificuldade de se distinguir entre normal e patológico. O critério puramente cronológico, que considera a idade da criança como único parâmetro, não é suficiente para isso. Quando se faz a relação entre a emergência de componentes gramaticais específicos e a idade da criança, gera-se uma composição duvidosa, nas palavras de Arantes (1998), entre “atraso”, que remete à noção de desenvolvimento e, portanto, à psicologia, e a de “emergência de componentes”, que leva ao inatismo. Além disso, como o foco dos autores incide sobre o ritmo do desenvolvimento, eles não podem discernir sobre a natureza dos erros e das diferenças que efetivamente ocorrem nas falas das crianças.

Canguilhem (1990) afirma que, se a diferença entre normal e patológico é traçada no interior de uma suposta continuidade, isso significa que é uma diferença medida em termos quantitativos. Com base nesse pensamento, o patológico seria a expressão perturbada de um estado de normalidade. Entretanto, se há diferenças individuais significativas na aquisição, tal fato seria suficiente para romper com certo padrão de normalidade.

Portanto, vemos que, ao assumir um padrão para aquisição de linguagem,

assume-se também esta ou aquela concepção de linguagem, e isso implica também o modo como será visto o atraso. Assim, entender os pontos de vista teóricos com base na lingüística parece ser uma condição necessária para a reflexão sobre o tema deste trabalho.

O inatismo e o interacionismo¹

A teoria inatista em aquisição da linguagem concebe a linguagem como uma capacidade inata. Para Chomsky, todos os seres humanos são dotados de uma faculdade de linguagem que independe de mecanismos gerais de inteligência. A partir desta faculdade, o sujeito humano, então, adquire uma dada língua ou línguas. No processo de aquisição, a faculdade de linguagem passa por mudanças de estado – passa de um estado inicial (S0) a um estado L (particular), seguindo princípios gerais e uma faixa de variação de parâmetros – em função da interação com o meio ambiente que será o provedor das informações necessárias para ativá-los (LOPES, 2003).

Lopes (2003) afirma que a faculdade de linguagem é um componente da mente dedicado à linguagem que interage com sistemas de performance. A autora acrescenta que a faculdade de linguagem possui, então, dois componentes: o sistema cognitivo e os sistemas de performance com os quais interage por meio dos níveis de representação lingüística e onde a sintaxe é

o elemento de intermediação entre as interfaces, mais especificamente, entre som e significado, ou seja, fonologia e semântica. Assim, para Chomsky (1988 apud LOPES, 2003 p. 103) “uma pessoa que fala uma língua desenvolveu um certo sistema de conhecimento, representado de alguma forma em sua mente e, em última instância, no cérebro em alguma configuração física”. Chomsky acrescenta que, mesmo em níveis baixos de inteligência ou em níveis patológicos,² é possível encontrar certo domínio da linguagem, isto é, conhecimento de certas medidas sintáticas, como a presença ou não de certas categorias funcionais da língua. Portanto, podemos pensar que o funcionamento da linguagem num quadro de atraso pode ser entendido como alguma alteração no funcionamento mental. Assim, o problema é de competência e, nesse sentido, o atraso de linguagem envolveria a não-aquisição de um dado conhecimento gramatical/sintático, ou ainda, o problema pode ser de performance e envolve a produção ou a compreensão do conhecimento gramatical, isto é, o conhecimento, neste caso, existe e foi adquirido, mas o problema está em seu uso.

Vale destacar que os objetivos desse modelo teórico não são relacionados à clínica da linguagem, e, sim, à descrição das línguas e à explicação de como estas são adquiridas. Entretanto, as formulações chomskianas podem prover certas explicações sobre o funcionamento da linguagem desde o lugar da sua objetivação, ou seja, desde que esta seja tomada como um instrumento que

expressa conhecimento internalizado da língua. Supostamente, a criança é, a um só tempo, o sujeito e o objeto da aquisição de linguagem, já que a faculdade da linguagem está nela como virtualidade genética. Na visão inatista, o desenvolvimento de linguagem segue uma seqüência de estágios de desenvolvimento sintático que obedecem a uma hierarquia de complexidade crescente, comuns a todas as crianças, as quais de modo muito rápido, vão agregando qualitativamente novas estruturas lingüísticas (CRAIN; LILLO-MARTIN, 1999).³ Assim, o atraso de linguagem também pode ser entendido como desvio ou perturbação de um estado de normalidade em relação a esses estágios, o que colocaria o fator tempo como diferencial entre o normal e o patológico.

Para o derivativismo, o cerne do problema de definição quanto ao atraso de linguagem está na explicação quanto a sua relação apenas com a performance ou apenas com a aquisição do conhecimento propriamente (competência), ou, seja, se o atraso de linguagem é um problema interno (língua-I) ou externo (língua-E). Para afirmar o problema como externo apenas é preciso que se mostre que o conhecimento, está lá, embora não seja utilizado por alguma razão; porém, se o problema é com a faculdade da linguagem, é preciso explicar por que há o atraso e se, de fato, a sintaxe é adquirida na sua totalidade ou se a aquisição nunca é completa.

Para Hammann (2003), em casos de SLI “children show parallel but delayed development [...]” (p. 91). Os resultados do trabalho da autora são interessantes,

porque tocam no problema de definição do atraso. Crianças típicas adquirindo o francês adquirem primeiro os clíticos de sujeito do que os de objeto; passam também por um período de queda do determinante (fenômeno que também ocorre no português brasileiro assim como em algumas outras línguas, conforme Lopes (2003), Schaeffer (1997), entre outros). Hammann estudou crianças típicas e com SLI (estas entre 3:10 e 7:11 anos) e mostrou que, assim como as crianças típicas, as com SLI apresentavam, inicialmente, a queda dos determinantes e não usavam clíticos. Ao longo do tempo, os clíticos de sujeito surgiram e houve um enorme decréscimo na queda de determinantes – daí a afirmação de que o desenvolvimento entre essas populações é paralelo, mas é tardio em crianças com SLI. Contudo, os resultados desse trabalho mostram que os portadores de SLI nunca adquiriram os clíticos de complemento. Assim, se os clíticos são um problema na aquisição típica, e entram mais tardiamente na fala da criança (estão lá em torno dos três anos de idade), nos sujeitos com SLI são muito pouco utilizados ou nunca. Parece, então, que há “lugares” específicos na sintaxe das línguas em que o “atraso” é mais sentido.

Então, como continuar chamando de “atraso” algo que pode nunca vir a existir numa dada gramática, ou seja, nunca vir a fazer parte da competência de um falante? De fato, o inatismo ainda não pode formular essa resposta.

Por outro lado, do ponto de vista da teoria interacionista, a aquisição da linguagem define-se pelo processo de

mudança de posição numa estrutura cujos pólos são o outro, a língua e o próprio sujeito. A noção de estrutura, segundo De Lemos (2001), repele a idéia de ordenação em estágios e sua superação, deslocando a noção de mudança para a de dominância de um dos pólos numa determinada posição. Pode-se, então, conceber a linguagem como um funcionamento que captura e que é condição para a subjetividade sendo a interação o *modus operandi* do processo de aquisição. Nesse processo, opera-se a transformação de um não-falante em falante, o que implica mudanças tanto do ponto de vista lingüístico quanto subjetivo. Conforme De Lemos (1997), em virtude, mesmo, da heterogeneidade que se vê na fala da criança, não se pode estabelecer um processo progressivo de aquisições categoriais, previsível e cumulativo, que culminaria num estágio final, completo. Isso porque, na visão interacionista, a categorização não é prévia, estabelecendo-se no próprio jogo combinatorio no ato da enunciação, jogo que é governado pelas leis da língua.

De Lemos (1995) afirma que há dificuldade de se estabelecer um padrão na medida em que, em sua natureza, a aquisição da linguagem é constituída pela heterogeneidade da produção das crianças; assim, o processo de aquisição da linguagem não é considerado ordenado e homogêneo. Dessa forma, o atraso de linguagem precisa ser investigado em sua singularidade. De Lemos qualifica a fala da criança como estranhamente familiar à dita língua do adulto, porque, como diz a autora,

vê-se nela uma rede articulada que não faz sistema, mas que expõe uma sistematicidade fugidia.

Para Lemos (1994), os erros não são reduzidos à violação da norma, são interpretados como possíveis efeitos no funcionamento da língua. Pensar sobre o atraso de linguagem segundo esse ponto de vista teórico, então, deve levar a se considerar a heterogeneidade da fala da criança e o estranhamento produzido por esta no outro. Benine (s/d) afirma que, se a aquisição da linguagem trata de mudança de posição do sujeito na língua, pode-se também pensar que, no atraso de linguagem, algo dessa mudança não acontece ou acontece de um modo particular.

Rubino (2001), a esse respeito, sintetiza essas questões afirmando que, do ponto de vista da clínica fonoaudiológica, a existência de “falantes tardios” introduz um problema de decisão quanto à definição do que seja um processo mais lento de aquisição da linguagem com suas variações individuais, ditas “normais”, ou de uma condição que já se configura como uma patologia de linguagem. O atraso de linguagem deve ser assumido no campo da clínica como uma questão teórico-clínica para que as diferentes teorias em aquisição da linguagem possam ser interlocutoras da fonoaudiologia numa relação que pressupõe afetação mútua, não apenas aplicação de conceitos. Neste trabalho, a partir de um caso clínico, faz-se, então, um gesto de interlocução.

As críticas encaminhadas ao interacionismo colocam em questão como

seria possível definir o atraso se só há heterogeneidade na língua e quando não se detectam patologias de outra natureza, como um dano cerebral, deficiência auditiva ou *deficit* cognitivo.

A resposta a essas críticas talvez não seja dada pelos estudos interacionistas em aquisição de linguagem, mas, sim, por aqueles do campo dos distúrbios de linguagem que se relacionam mais diretamente com a clínica fonoaudiológica. A categoria dos falantes tardios não se configura como uma categoria clínica, tampouco se trata de um grupo de crianças cuja normalidade está assegurada. Para Rubino (2001), a diferença fundamental entre um e outro grupo reside na questão do estranhamento que tal fala pode produzir no outro e que faz com que os pais apresentem uma queixa a esse respeito. Embora se trate de um lugar de significativa hesitação, pode-se dizer que o clínico acaba por produzir uma diferenciação, talvez provisória, entre o normal e o patológico em relação aos falantes tardios, no momento em que ele toma (ou não) uma determinada criança como um paciente para a clínica fonoaudiológica.

Os estudos *follow-up* sobre falantes tardios empregam procedimentos psicológicos que implicam a exclusão de dados cuja natureza é considerada menos objetiva, e não se cogita o porquê, por parte dos pais, de decidirem atender ao chamado destas pesquisas. Atender aos chamados dos pesquisadores das instituições de ensino e pesquisa dessa área, quando recrutam

participantes para seus trabalhos, já pode demonstrar a forma como os pais estão significando a fala de seus filhos, já que podem concordar em participar da pesquisa na medida em que se questionam sobre o andamento da fala da criança. Será que o que levaria certos pais a se engajar em projetos dessa natureza seria certo desconforto acerca do desenvolvimento de seu filho? Ainda para Rubino (2001, p. 628), o silêncio a esse respeito cria uma homogeneidade num lugar onde a população estudada pode bem ser heterogênea.

Em síntese, os procedimentos dos estudos contrastam com os procedimentos da clínica e, a despeito de sua heterogeneidade, o exame de linguagem necessariamente se articula com o procedimento de entrevista com os pais, que é o que inaugura um processo diagnóstico. Então, o procedimento do clínico inicia-se a partir de uma queixa formulada pela família sobre um possível atraso de linguagem de seu filho e do pedido que esta dirige ao clínico para elucidar a questão e solucionar o problema, caso ele se confirme. Assim, a tarefa de dizer se a linguagem de uma criança de dois anos é ou não “normal” só é possível porque é realizada pelo fonoaudiólogo a partir da maneira singular como a lentidão na aquisição da linguagem é falada pelos pais dessa criança.

Na tentativa de ilustrar os pontos de vista expostos até aqui e de buscar interlocução com os referenciais teóricos abordados, analisaremos alguns dados colhidos a respeito de um caso clínico.

Descrição do caso

J. é um menino que chega à clínica fonoaudiológica⁴ com três anos e sete meses de idade, acompanhado de sua mãe, cuja queixa é que seu filho demorou a falar: “Ele não fala. Ele tem dificuldade para falar”. A mãe relata ter percebido tal fato quando a criança estava aproximadamente com dois anos, no momento em que algumas pessoas começaram a lhe dizer que o menino “não era normal”. Dessa forma, a mãe começou a comparar a fala de J. com a fala de sua outra filha, quando na mesma idade deste, e verificou que tinha “algo errado”. Na entrevista inicial, a mãe relatou que o filho utilizava gestos para se comunicar apontando o que desejava. J. sempre freqüentou creches e, segundo a mãe, brincava com carrinhos, moto, fazia desenhos e gostava de brincar no parquinho.

A avaliação da linguagem foi realizada por meio de situações lúdicas, observando-se diálogo pouco fluente, estruturado principalmente pela fala do interlocutor no sentido de significar as produções da criança. O paciente apresentava também pouca intenção comunicativa, não inicializava diálogos e, na maioria das vezes, limitava-se a responder às solicitações do interlocutor. Observou-se também que J. realizava repetição das últimas palavras do enunciado de seu interlocutor e produção de algumas onomatopéias. Apesar de iniciar alguns segmentos de interação, denotando compreensão do contexto e da fala do outro, sua fala apresentou-se bastante ininteligível, tanto do ponto

de vista fonético-fonológico quanto em relação a alguns aspectos pragmáticos. Quanto aos demais aspectos de seu desenvolvimento, não foram identificadas alterações significativas, sendo a linguagem o foco de atenção para atendimento. O paciente recebeu, então, a indicação de tratamento fonoaudiológico semanal por apresentar como hipótese diagnóstica “atraso de linguagem”.

Com base nos episódios recortados das sessões terapêuticas apresentase, a seguir, a transcrição do *corpus* de linguagem da interlocução entre o paciente e a terapeuta, para que se possa refletir sobre alguns aspectos característicos do caso, notadamente aqueles relativos à sintaxe.

Episódio 1: (criança e terapeuta conversando brincando sentados no chão, início do tratamento).

- (01) T: O que você está procurando? Vâmo coloca o telhado na nossa casa?
- (02) P: aqui ó (apontando para peças de montar no chão)
- (03) T: a nossa casa ficou sem telhado. A gente montou, montou...
- (04) P: Tá qui liããu? Liããu?
- (05) T: Oi J?
- (06) P: liãu? (ficando bravo)
- (07) T: Ah! Não trouxe o leão hoje. Você queria o leão? Ah! Eu não trouxe. Semana que vem eu trago o leão pra gente.
- (08) T: Vâmo liga pra lá? Pra deixa o leão reservado pra gente? Então vamos.
- (09) T: disca aí, J.
- (10) P: tã tã tã alô lia (discando telefone de brinquedo).
- (11) P: alô lia, si, to falando..
- (12) T: fala com o leão.

- (13) P: liäu? Oh liäu?
- (14) T: oi
- (15) P: ta tu bem?
- (16) T: fala assim ó...vem segunda feira aqui.
- (17) P: vê tu a ba qui.

Episódio 2: (terapeuta e paciente conversando sobre histórias infantis a partir de um CD e livro de histórias após quatro meses de tratamento, paciente com quatro anos de idade).

- (01) T: qual história você quer que eu coloque? Procura aí.
- (02) P: coloca éééééééééé...todadinho.Colo-ca todadinho. Essa aqui ó..
- (03) T: Deixa eu vê.
- (04) P: esse aqui aqui (apontando para a figura no livro)
- (05) T: como é o nome? O soldadinho o que?
- (06) P: do fogo.
- (07) T: o soldadinho (risos)..o soldadinho de chumbo.É o soldadinho de chum-bo.
- (08) P: aaaaa o fogo aqui o fogo.
- (09) T: ah! Você ta lendo.
- (10) P: do todadinho.
- (11) T: ta então coloca na do soldadinho.
- (12) P: todadinho du fogo.

Episódio 3: (terapeuta e paciente conversando sobre histórias infantis a partir de CD e livro de histórias após quatro meses de tratamento, sessão da semana seguinte ao episódio 2).

- (01) T: esse pulou a janela? Eu acho que é esse que ta olhando pra cima. Você não acha?Vâmo vê do outro lado?
- (02) P: nãããã
- (03) T: não, desse lado.
- (04) P: não pulo, u meninu pulo a salela,

a salela.

- (05) P: a tu conta
- (06) T: eu conto..conto a história de qual?
- (07) P: a do patinho
- (08) T: essa aqui é a história dos patinhos.
- (09) P: ah..dos patinhos, os patinhos...SI

Episódio 4: (terapeuta e paciente conversando sobre histórias infantis a partir de CD e livro de histórias após quatro meses de tratamento, sessão subsequente ao episódio 3).

- (01) P: sopa chopo cada um lobu.
- (02) T: o lobo vai assopra a casa. Como ele faz? Assim? Assim ó (assopra)
- (03) P: (faz gesto de negação com a cabeça)
- (04) T: não é assim?
- (05) P: não
- (06) T: como é então?
- (07) P: essa casa é du poquinho.
- (08) T: essa casa é do porquinho.é a casa de palha do porquinho.E a casa ca-aaaiiii
- (09) P: ah..poquinho.
(ainda na mesma história)
- (10) P: du poquinho
- (11) T: do porquinho também, mas o porquinho não ta assoprando.
- (12) P: olha aqui.chopo chopo chopo e a casa derrubo. Ah..bati...(bate no livro)
- (13) T: bate no lobo então, tem que bater no lobo.
- (14) P: derrubo a casa dum poquinho. Olha qui
- (15) T: sai lobo, né? Derrubo a casa do porquinho!
- (16) P: bati u lobo.

Discussão

A construção da sintaxe do ponto de vista do inatismo

A análise do funcionamento da linguagem de J. com base nos episódios anteriormente descritos permite evidenciar elementos do processo de aquisição do aspecto sintático da língua, entre outros. Do ponto de vista inatista, interessa observar se, na linguagem da criança, há ou não a presença de categorias funcionais previstas para sua idade e se, a partir disso, pode-se constatar sua competência lingüística.

No episódio 1, na linha (04) – “Ta aqui liãäu?liãäu?” – observa-se que, sintaticamente, a estrutura é esperada com a ordem apresentada pela criança. Entretanto, é interessante observar a falta de determinante, já que a criança refere-se a um leão específico. Conforme se vê em Hammann (2003), o uso de determinantes é oscilante nessa idade, fenômeno esse comum entre as crianças estudadas por ela, entre 3:10 e 7:11, falantes de francês, o que parece estar presente também no português brasileiro. Igualmente, na linha (06), quando a criança fala “liäu”, observa-se a ausência do determinante, embora isso não seja incomum na fala adulta quando se repete uma referência.

Já na linha (11) – “alô lia, si, to falando” – pode-se observar a seguinte estrutura: sujeito nulo, como na fala adulta quando se trata da primeira

pessoa do singular, auxiliar e gerúndio, fazendo um tempo composto complexo que não costuma entrar tão cedo na fala infantil – uma forma imperfectiva, da perspectiva aspectual.

A sequência da linha (17) – “vê tu a ba qui” – é complexa e torna-se difícil de analisar no sentido de atribuir ou não alguma estrutura, sob essa fala. Se há uma estrutura, tem-se um problema com a ordem, visto que o verbo aparece antes do sujeito.⁵

Já no episódio 2, o que se pode observar na linha 02 é a repetição da ausência do determinante, neste caso, o artigo e a preposição, já que a história é “do soldadinho” e a criança faz a elipse do substantivo história: “Coloca ééééééé...todadinho.Coloca todadinho. Essa aqui ó”. Entretanto, observa-se a adequação da estrutura no que se refere ao uso do imperativo mais um objeto. Ao mesmo tempo, na linha 06, pode-se observar que o que faltou na estrutura anterior (linha 02) é usado pela criança em “do fogo”, ou seja, há a presença da preposição mais um determinante definido, o que sugere que o problema não está na falta de conhecimento (competência), mas, sim, na performance do falante. Tal fato é ratificado na produção da criança na linha 12 deste mesmo episódio, quando se vê “todadinho du fogo”, onde há novamente um elemento nominal esperado com o núcleo “soldadinho” e a preposição de + o fogo.

No episódio 3 destaca-se a produção da criança na linha 04, quando é possível observar a presença da estrutura sujeito-verbo-objeto completa, com

seus devidos artigos, tempo verbal e concordância adequados: “ não pulo, u menino pulo a salela, a salela”.

A linha 01, do episódio 4, permite evidenciar o uso, por parte da criança, de um operador semântico como “cada”, em “sopa chopa cada um lobu”. Assim como na linha 12, o dado “e a casa derrubo” pode sinalizar uma estrutura mais formal do português que pode ter entrado na fala da criança pela via da leitura de histórias, pois apresenta uma inversão, com o objeto como tópico da estrutura, estando o sujeito vazio.

A análise da produção da criança, neste caso, do ponto de vista inatista, demonstra que J. parece apresentar, com o decorrer do tempo, uma produção de linguagem que corresponde àquela da descrição da literatura quanto ao que é comum para uma idade aproximada da sua após a intervenção clínica. Valian (1986 apud CRAIN; LILLO MARTIN, 1999) estudou seis crianças com idade entre dois anos e dois anos e meio, falantes de inglês, tendo encontrado em todas uso adequado das regras de estrutura da frase e de determinantes do tipo “o, um”, “meu” e “este, aquele”. Em seu estudo, quando esses apareceram, sempre apareceram no lugar certo da sentença. Nenhuma criança colocou determinantes depois de adjetivos ou nomes e nenhuma usou um determinante sozinho.

O fato de J. ter três anos e sete meses, quando comparado à idade das crianças do estudo de Valian, poderia determinar o atraso de linguagem.

Entretanto, se comparado ao estudo de Hammann (2003), citado anteriormente, poder-se-ia dizer que não há atraso, já que parece haver conversão da gramática da criança em relação à gramática adulta, ao menos naquilo que os dados podem apontar. As regularidades na fala da criança, em termos de estrutura e ordem da frase, são como um espelho da linguagem adulta. Por isso, nesse ponto de vista, mesmo diante de uma produção de linguagem que se encontra em ritmo lentificado diante do esperado para os estágios do desenvolvimento da linguagem, é possível perceber tais estruturas presentes na fala da criança, embora seja possível também perceber determinadas categorias funcionais ausentes.

Beffi-Lopes (2003), ao fazer a distinção dos casos que ela denomina “atraso/retardo de linguagem” e aqueles de “distúrbio de linguagem”, afirma que o retardo é caracterizado por um atraso generalizado na aquisição e expressão de todos os componentes da linguagem, que, ao se desenvolverem, acompanham a mesma seqüência do desenvolvimento normal. Contudo, segundo a autora, no distúrbio ocorre o desvio do desenvolvimento, em que a criança apresenta uma assincronia na aquisição dos componentes da linguagem, ou *deficits* específicos num aspecto lingüístico, ou há a união de componentes com desenvolvimento normal e com atraso na aquisição.

Em relação aos componentes lingüísticos, a autora segue dizendo que os casos de distúrbio de linguagem poderiam ser caracterizados como apresentando

alterações fonológicas, tornando o discurso ininteligível. A partir dos três anos, demonstram alterações relacionadas aos aspectos morfológicos e sintáticos, como menor complexidade das sentenças e uso limitado de subordinação, omissão, ou uso inadequado de elementos gramaticais obrigatórios, como artigos, pronomes e plural dos morfemas (BEFFI-LOPES, 2003, p. 25).

Daí se justifica a dificuldade de distinção entre a categoria de falantes tardios e aquela do SLI. De qualquer modo, na análise deste caso a existência de categorias frasais que ora não aparecem na fala da criança, ora aparecem, atesta que, se há problema de linguagem, este não parece ser de competência e, sim, de performance, ao menos naquilo que os excertos da gravação permitiram analisar.

Para Bishop (1992), existem algumas hipóteses para explicar o *deficit* lingüístico no SLI, entre as quais, aquela relativa à alteração nos mecanismos expressivos (*output disorder*), a qual considera que a competência lingüística da criança está intacta, mas que ela apresenta dificuldades em transformar a informação gramatical num sinal de fala. Esta teoria considera, ainda, que a criança com este tipo de distúrbio pode apresentar imaturidade das habilidades motoras, o que dificultam a programação da seqüência dos movimentos para articulação, ou a simplificação da representação fonológica das palavras durante a articulação, ou a dificuldade na segmentação fonêmica da fala, ou dificuldade no acesso para recuperação lexical, ou, ainda, redução da capacidade

de armazenamento da memória de trabalho. Outra hipótese seria a de que *deficits* nos mecanismos neurológicos inatos especializados no processamento lingüístico seriam responsáveis por esse tipo de alteração na linguagem. Nas palavras de Reed (1994, p. 108), “desordens de linguagem em crianças apresentam um arranjo complexo de problemas. Crianças com desordens de linguagem, são, sem dúvida, um grupo heterogêneo.”

Em síntese, a orientação inatista, embora não relacionada a questões clínicas de linguagem, na análise deste caso permite a descrição da gramática infantil e seu desenvolvimento buscando uma comparação com a gramática esperada para uma certa idade, reforçando a hipótese tanto do uso gradual pela criança de determinadas categorias da língua como aquela do atraso de linguagem como algo que desvia da norma em aspectos que podem ser, sob análise, especificamente pontuados. Vale ressaltar, entretanto, que os argumentos até aqui expostos a partir da análise do caso não permitiram de fato a distinção entre o atraso de linguagem e o SLI.

O funcionamento da linguagem do ponto de vista do interacionismo

A visão interacionista em aquisição de linguagem está em relação de exclusão com aquela de origem inatista, tanto porque nega a questão das propriedades estruturais inatas da língua como porque não foca a interação crian-

ça/aprendiz e adulto como vértices desse processo. Nesse ponto de vista, tratar a fala da criança como evidência empírica de conhecimento resulta na eliminação disso que a própria fala da criança revela, a saber, que nela a língua, o outro e o próprio sujeito que emerge dessas relações estão estruturalmente vinculados, não são instâncias independentes, unidirecionais ou ordenáveis.

A fala da criança revela um funcionamento que comporta um contínuo escutar e reconhecer o próprio erro, conforme indicam pausas, repetições e tentativas bem ou malsucedidas de se reformular e corrigir. No movimento de reformulação da criança, parece que, além de um componente que a dirige em direção à norma da língua, como se fosse um eixo propulsor dessas reformulações (a partir da língua presente no outro com o qual ela interage), há uma face criativa que lhe permite dar ao que é esperado numa determinada cadeia um efeito de humor ou ironia (DE LEMOS, 2001).

De Lemos (2001) alerta que a heterogeneidade e a imprevisibilidade da fala da criança não permitem uma descrição em termos de categorias lingüísticas e que estas têm relação com a fala do outro e com a escuta da própria fala pela criança. Portanto, no interacionismo interessa pensar o processo de aquisição da linguagem como processo de mudança de posição numa estrutura cujos pólos são o outro, a língua e o próprio sujeito. O funcionamento da linguagem será pensado como processo de subjetivação e inserção do sujeito na cultura.

O movimento na linguagem feito pelas crianças no processo de aquisição foi descrito por De Lemos (1997) após a retomada da discussão sobre os processos metafóricos e metonímicos como mecanismos de troca. Baseada na acolhida do erro como lugar de investigação, a autora propôs três posições da relação da criança com a língua que se sobrepõem e que não correspondem a uma ordem de etapas de desenvolvimento.

A primeira posição refere-se a uma fase inicial de acertos, quando a fala da criança não só consiste de fragmentos da fala do adulto como depende do reconhecimento que a interpretação do adulto faz desses fragmentos para que continuem presentes no diálogo. Nessa posição, a fala da criança está circunscrita à fala do outro. A segunda posição coincide com um momento de certa impermeabilidade da criança à correção do erro pelo adulto, no sentido de que lhe é impossível reconhecer o que, na fala do adulto, em resposta ao seu enunciado, aponta para uma diferença em relação ao que ela fala. Nessa posição, a criança espelha cadeias significantes ainda originárias da fala do outro, produz segmentos ora errados, ora corretos, repetindo um movimento da língua ao qual fica submetida, capturada. Já, na terceira posição, a criança faz um deslocamento da sua própria fala em relação à fala do outro, em que se vêem o desaparecimento do erro e a ocorrência, na fala das crianças, de pausas, reformulações e correções provocadas pelo interlocutor. Tais reformulações atestam a possibili-

dade de reconhecimento de diferenças entre unidades que se substituem (DE LEMOS, 1997).

Na análise dos episódios descritos anteriormente, observamos produções compatíveis com as três posições esboçadas por De Lemos, como se pode constatar na linha 16 do episódio 4, com a finalização do diálogo que vai das linhas 13 a 16, onde a fala do outro volta na produção da criança como espelhamento, correspondendo ao funcionamento da primeira posição:

- (13) T: bate no lobo então, tem que bater no lobo.
- (14) P: derrubo a casa dum poquinho. Olha qui
- (15) T: sai lobo, né? Derrubo a casa do porquinho!
- (16) P: bati u lobo.

No episódio 2, podemos observar também a oscilação da produção da criança entre segmentos ora errados, ora corretos, evidenciando o funcionamento da segunda posição referida por De Lemos, o que demonstra a captura da criança pela língua. J. omite artigos e preposições num dado momento, como se pode ver na linha 02 – “coloca éééé... todadinho. Coloca todadinho. Essa qui ó” – para, em seguida, produzir enunciados onde estes estão presentes, como na resposta formulada por ele na linha 06 – “do fogo” –, ou, ainda, na linha 12 – “todadinho du fogo”. Nesse sentido, podemos observar também a produção de sentenças com a ordem inversa, o que ocorre na linha 12 do episódio 4 – “olha aqui, chopo, chopo, chopo e a casa derrubo” –, e a ordem esperada

na linha 04, do episódio 3 – “não pulo, u meninu pulo a salela, a salela”. A fala do outro mostra-se presente nesses enunciados justamente pela alternância das produções corretas e incorretas presentes na fala de J. Na interação, J. escuta do outro a produção correta, mas ao enunciar há oscilação entre aquilo que vem do outro e suas tentativas; o movimento de apropriação da linguagem vai lentamente iniciando a partir desse “pseudodescolamento” da fala do outro. Por isso, a criança torna-se, de certo modo, impermeável à fala do adulto. J. alterna-se também na adequada produção fonológica da palavra “assoprar” na linha 01 do episódio 4 – “sopa chopa cada um lobu”.

O funcionamento da terceira posição é observado nas reformulações que J. faz ao longo da interlocução. A interação transcrita das linhas 06 a 09, no episódio 3, demonstra esse fato, quando, a partir da fala do outro, ele retoma a produção “do patinho” produzida na linha 07 e, após uma pequena pausa, reformula-se na linha 09:

- (06) T: eu conto..conto a história de qual?
- (07) P: a do patinho
- (08) T: essa aqui é a história dos patinhos.
- (09) P: ah..dos patinhos, os patinhos...SI

Ao se repetir na linha 04 do episódio 3 em – “não pulo, u meninu pulo a salela, a salela” –, podemos perceber um certo exercício de escuta que não chega a levá-lo à reformulação correta da palavra, mas aponta para um movimento de hesitação em relação a sua produção na repetição.

Destacamos que a proposição das posições anteriormente descritas, para dar conta da estruturação da criança como falante, não deve ser ordenada como se estas fossem etapas. Elas são pensadas a partir de uma relação constitutiva do falante com a língua, com a fala do outro e seu efeito, cujo movimento da língua pode ser o de estabilização ou de ruptura e estranhamento. Como podemos ver na análise da produção de J., estas posições se alternam em diferentes momentos, estando presentes em sua fala de modo não sequencial.

No caso do atraso de linguagem, é pertinente, nessa ótica, questionar se é justamente de uma mudança que parece não acontecer, ou acontece de modo particular, de que se trata. A propósito do caso ora em estudo, podemos perceber o movimento da criança na linguagem. Evidencia-se que a criança é afetada pela fala do outro, mudando o padrão da sua narrativa, evoluindo de um padrão lingüístico mais primário para uma outra posição onde produz enunciados de modo mais autônomo. Há alternância de momentos em que J. espelha a fala do outro, mas observamos que há também certa impermeabilidade à fala do outro. Quando a terapeuta aponta com humor a nomeação do “soldadinho de chumbo”, percebe-se a associação semântica feita pela criança, já que esta não registra tal fato mantendo-se na produção “todadinho do fogo”. No episódio três há indícios de reformulação quando a criança se repete num exercício de escuta, ao relatar a ação do menino da história, repetindo a palavra “janela”. Notamos que esses

movimentos realizados pela criança na linguagem vão se sobrepondo, demonstrando sua captura pelo funcionamento da língua.

As seqüências observadas no episódio quatro apresentam um efeito de maior autonomia do sujeito no discurso. Observamos também que o sujeito, neste episódio, coloca-se de modo mais ativo no discurso, produzindo maior interpretação acerca do contexto da interlocução, posicionando-se em relação ao mesmo quando se manifesta a respeito da queda da casa do porquinho e da atitude do lobo:

T: essa casa é do porquinho. É a casa de palha do porquinho. E a casa caaaaiiii

P: ah..poquinho.

P: olha aqui.chopo chope chope e a casa derrubo. Ah..bati...(bate no livro)

A análise da produção da criança com base no viés interacionista permite depreender o modo como ela está estabelecendo sua relação com a língua. Trata-se, então, de algo que não se aprende, mas de algo que acontece; de algo que não se ensina, pois o que está em questão é um funcionamento. Como terapeuta, o fonoaudiólogo, seguindo uma concepção interacionista, ainda que afetado pela fala da criança, coloca-se como intérprete desta. De Vitto e Arantes (1998) afirmam que tal interpretação pode quebrar o que aprisiona o sujeito em seu sintoma na linguagem para que sua fala possa voltar a passar pela linguagem do outro, pela perspectiva estruturante dessa fala. O trabalho da interpretação e a captura

do sujeito pela linguagem ocorrem num processo particular que nada tem a ver com uma sucessão de etapas cronológicas e, sim, com a constituição de formas e sentidos na e pela linguagem. É na interlocução que os segmentos da fala da criança vão ser espelhados com diferença e colocados numa estrutura. Benine (s/d) afirma que isso é que faz com que a mobilidade seja estrutural, ou seja, há um limite: qualquer coisa não pode entrar em qualquer lugar, essa é a lei da língua.

Por fim, a visão interacionista, em aquisição da linguagem, afiança o estatuto do atraso de linguagem como um funcionamento particular em meio ao funcionamento geral da linguagem. Permite também a compreensão daquilo que é singular e insólito, reconhecendo a heterogeneidade dos efeitos da fala das crianças, que, submetidas ao funcionamento da língua, não seguem uma homogeneização no uso de categorias e etapas cronológicas de desenvolvimento.

A distinção quanto ao estatuto patológico deste caso pode ser atribuída ao fator apontado por Rubino (2001) que diz do estranhamento produzido pela fala da criança nos pais. O argumento de que dados relativos à posição dos pais seriam demasiadamente subjetivos não é suficiente, visto que, mesmo nos estudos *follow-up*, eles são solicitados a relatar o que a criança já produz ou compreende, ou seja, se os pais precisam relatar o que a criança produz ou compreende, isso passa pela sua interpretação (entre outros estudos: WEISMER, MURRAY-BRANCH

e MILLER, 1994; THAL, TOBIAS; MORRISON, 1991; PAUL; ALFORD, 1993), O modo como o discurso da família de J. enuncia sua linguagem aponta para uma queixa que solicita do fonoaudiólogo a elucidação da pergunta: é ou não patológico? Acredita-se que muitas vezes, de pronto, essa resposta não é possível, sendo necessário acompanhar a criança para que se possa fazer tal distinção. A interpretação inicial atribuída a esse caso, a partir do discurso da mãe nas entrevistas iniciais, aponta para uma posição de risco para a linguagem em que se encontrava essa criança, e é em função dela que uma intervenção terapêutica pode ser indicada.

Entretanto, ainda que assim seja, parece que a teoria interacionista não dispõe de elementos conclusivos para a distinção entre os quadros em questão neste trabalho sem o auxílio da clínica. Porém, ao acolher o erro e a singularidade em seu arcabouço teórico, é possível pensar a particularidade do funcionamento do atraso de linguagem. Se há um limite tênue entre um funcionamento de linguagem dito normal e um outro patológico, parece que a teoria interacionista consegue dialogar com a clínica para permitir tal distinção, já que a análise de linguagem *strictu sensu* não dá conta do sujeito que se apresenta na clínica porque não fala ou fala mal.

Considerações finais

O gesto de interlocução estabelecido por este trabalho pretende reforçar o

compromisso assumido entre fonoaudiólogos e lingüistas, os quais têm apontado para a relevância e a necessidade de uma reflexão que abra caminho para o entendimento dos acontecimentos lingüísticos da clínica fonoaudiológica assumidos enquanto efeitos das leis de funcionamento da linguagem.

Refletir sobre o atraso de linguagem, embora seja uma questão clínica, pressupõe a impregnação de uma teoria de linguagem que suporte a escuta e a prática do fonoaudiólogo, permitindo uma apreensão particular da fala do paciente. Assim, escolher o ponto de vista determina a natureza do fenômeno observado, como se pode ver neste trabalho.

Entretanto, concordamos com Andrade (2001) quando afirma que parece ser necessário ultrapassar a caracterização da fala patológica de um procedimento meramente descritivo da superfície da fala em direção a um procedimento explicativo-interpretativo que implique os mecanismos subjacentes ao funcionamento da linguagem e os produtos e efeitos que dele emergem.

Falantes tardios ou atraso de linguagem? Surpreende que uma mesma fala de uma criança possa produzir efeitos extremamente diferentes e até paradoxais. Lier de Vitto e Arantes (1998), ao tratar da heterogeneidade dos efeitos da fala da criança, advertem que o efeito maior produzido por elas vai justamente na direção do corte entre o que é normal e patológico. Para as autoras, tal efeito não pode ser, de forma alguma, apreendido numa

análise lingüística *strictu sensu*. Cabe, portanto, destacar que um dado clínico não é aquele registrado e transcrito para análise e para efeito de uma escrita teórica. Embora essa escrita possa dizer algo dele, não o diz todo. Um dado clínico excede a escrita porque a linguagem, enquanto acontecimento, não pode ser transcrita em sua totalidade; há sempre um impossível inscrito nela, já que é sempre opaca, não transparente.

Abstract

Late speakers or language delay? Reflections between the linguistics and the phonoaudiology

This paper discusses language impairment, by establishing a dialogue between Phonoaudiology and Linguistics, specifically comparing the postulates of inatism and interactionism in language acquisition. The analysis of a clinic case presents critical views on their possible contributions to the problem and their limits to establish a consensus about it.

Key words: Specific language impairment. Linguistics. Phonoaudiology.

Notas

- ¹ A fim de evitar equívocos teóricos, vale ressaltar que a designação “interacionismo” utilizada neste artigo não deve ser tomada como vinculada à idéia de interação como equivalente à comunicação entre parceiros ou, ainda, àquela que toma a interação como processo de aprendizagem conduzido

por um falante mais experiente. A discussão teórica feita neste trabalho sob a rubrica do interacionismo diz respeito aos estudos de De Lemos et al.

- ² Destaca-se que, quando Chomsky fala em níveis patológicos sempre se refere a etiologias que envolvem problemas cognitivos, o que não é, necessariamente, o caso com *specific language impairment*.
- ³ Ressalta-se que nem todo pesquisador gerativista assume o desenvolvimento de estágios sintáticos. Aqueles que trabalham com hipóteses não maturacionistas de aquisição vão tomar o que se vê externamente como um aumento na complexidade sintática apenas como reflexo de desenvolvimento dos sistemas de performance, ou seja, aumento da memória, capacidade de atenção etc.
- ⁴ O caso apresentado neste artigo é de um paciente atendido na Clínica de Fonoaudiologia do curso de Fonoaudiologia da Universidade do Vale do Itajaí. Os responsáveis foram informados quanto aos estudos e pesquisas realizados a partir do atendimento recebido na instituição, tendo sido esclarecidos a esse respeito e tendo assinado o termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando, assim, a divulgação dos dados aqui apresentados.
- ⁵ Lembrar que nessa região se utiliza o “tu” como pronome.

Referências

- ANDRADE, L. Os efeitos da fala como acontecimento na clínica fonoaudiológica. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: Edipucrs, v. 36, n. 3, p. 261-265, 2001.
- ARANTES, L. Produções desviantes sintomáticas: de como não distingui-las das não sintomáticas. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE PRAGMÁTICA, 6. França: Reims, 1998. Mimeografado.
- BATES, E. et al. Diferenças individuais e suas implicações para as teorias do desenvolvimento da linguagem. In: FLETCHER, P.; MASCWHINNEY, B. (Org.). *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- BEFFI-LOPES, D. Alterações do desenvolvimento da linguagem. In: LIMONGI, S. C. O. *Fonoaudiologia: informação para a formação*. Linguagem: desenvolvimento normal, alterações e distúrbios. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- BENINE, R. *Retardo de linguagem: levantamento de questões sobre o tratamento fonoaudiológico*. PUC/PR (s/d).
- BISHOP, D. V. M. The underlying nature of specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatric*, v. 33, n. 1, p. 3-66, 1992.
- CANGUILHEM, G. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.
- CRAIN, S.; LILLO-MARTIN, D. *An introduction to linguistic theory and language acquisition*. Massachusetts: Blackwell Publishers, 1999.
- CUPELLO, R. C. M. *1000 perguntas em fonoaudiologia*. Rio de Janeiro: Revinter, 1994.
- DE LEMOS, C. T. G. Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação. Disponível em: www.comciencia.br/reportagens/linguagem/ling17.htm. Acessado em: 16/nov./2001.
- _____. Língua e discurso na teorização sobre aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: Edipucrs, v. 30, 1995.
- _____. Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna. The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy. Trento, 1997.
- FERNANDES, F. D. M. Os atrasos de aquisição de linguagem. In: GOLDFELD, M. (Org.). *Fundamentos em fonoaudiologia linguagem*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

- HAMMANN, C. Phenomena in French normal and impaired language acquisition and their implications for hypotheses on language development. *Probus*, v. 15, p. 91-122, 2003.
- LEMOIS, M. T. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem*. Tese (Doutorado) – IEL. Unicamp, 1994.
- LIER-DE-VITTO, M. F.; ARANTES, L. Sobre os efeitos da fala da criança: da heterogeneidade desses efeitos. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: Edipucrs, v. 33, n. 2, p. 65-72, 1998.
- LOPES, R.E.V. (Just) Talking heads. In: LEITE, N. V. A. *Corpolinguagem: gestos e afetos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- PAUL, R.; ALFORDE, S. Grammatical morpheme acquisition in 4-year olds with normal, impaired, and late-developing language. *Journal of Speech and Hearing Research*, v. 36, n. 6, p. 1271-1275, 1993.
- PEÑA-CASANOVA, J. *Manual de fonoaudiologia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- REED, V. A. *An introduction to children with language disorders*. 2nd. ed. Millan, 1994.
- RUBINO, R. Os falantes tardios como categoria limite entre a normalidade e a patologia. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: Edipucrs, v. 36, n. 3, p. 625-631, 2001.
- SCHAEFFER, J. On the interpretation of (bare) object nouns in child language. *Mitopl*, 12, p. 92-113, 1997.
- THAL, D.; TOBIAS, S.; MORRISON, D. Language and gesture in late talkers: a 1-year follow-up. *Journal of Speech and Hearing*, v. 34, n. 3, p. 604-612, 1991.
- WEISMER, S. E.; MURRAY-BRANCH, J.; MILLER, J. F. A perspective longitudinal study of language development. In: late talkers. *Journal of Speech and Hearing Research*, v. 37, n. 4, p. 852-867, 1994.
- ZORZI, J. L. *A intervenção fonoaudiológica nas alterações de linguagem infantil*. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

Recebido e aprovado em novembro de 2006

Normas de publicação

Os artigos deverão ser inéditos e conter, no máximo, 20 páginas. O autor deve anexar ao seu texto uma breve nota biográfica indicando o seu nome completo, local em que leciona e/ou pesquisa, sua área de atuação e principais publicações. Deve ser enviada uma cópia impressa e outra em disquete. Os artigos podem, igualmente, ser enviados por correio eletrônico. Os trabalhos encaminhados serão submetidos à aprovação dos membros do Conselho Editorial e/ou do Conselho Consultivo. Os conceitos emitidos nos artigos serão de inteira responsabilidade dos autores, não refletindo, obrigatoriamente, a opinião dos referidos conselhos. A revista não se compromete em devolver os originais recebidos. Cada artigo publicado dará direito a dois exemplares da revista para o autor (no caso de haver dois ou mais autores, cada um receberá apenas um exemplar).

Apresentação do artigo

1. O trabalho deve ser apresentado na seguinte seqüência: título; nome(s) do(s) autor(es); resumo; palavras-chave; texto; *abstract ou résumé; key words ou mots-clé*; Notas de fim; bibliografia.
2. A primeira página deve incluir o título, centralizado, em negrito, corpo 16, somente a primeira letra maiúscula; nome(s) do(s) autor(es), em itálico, somente as iniciais em maiúsculas, duas linhas abaixo do título à direita, com asterisco remetendo ao pé da página para identificação do Programa de Pós-Graduação (indicar a qualificação do docente; se discente, mestrando ou doutorando) a que o autor pertence; resumo (a palavra *Resumo* em itálico, três linhas abaixo do nome do autor, seguida do resumo propriamente dito, duas linhas abaixo da palavra *Resumo*, corpo 10, apresentado num único parágrafo de, no mínimo, 3 linhas e, no máximo, 10 linhas); palavras-chave (*Palavras-chave* em itálico, seguida de dois pontos, duas linhas abaixo do fim do resumo; mínimo de três e máximo de cinco palavras-chave, corpo 10).
3. Tipo de letra corpo do texto: *Times New Roman*, corpo 12.
4. Espaçamento: espaço simples entre linhas e parágrafos; espaço duplo entre partes, tabelas, ilustrações etc.
5. Adentramento: 1 cm para assinalar parágrafos.
6. Citações com mais de 3 linhas: justificada e recuada em 1 cm, sem aspas, corpo 10.
7. Tabelas, ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos etc.) e anexos devem estar prontos para serem impressos, dentro do padrão geral do texto e no espaço a eles destinado pelo(s) autor(es). Em anexos que constituem textos já publicados, incluir referência bibliográfica completa.
8. Subtítulos: centralizados, em negrito, somente a primeira letra maiúscula; sem numeração, corpo 14; introdução, conclusão, notas e bibliografia seguem o mesmo padrão.

9. A palavra *Abstract* ou *Résumé* em itálico, duas linhas abaixo do final do texto. Duas linhas abaixo da palavra *Abstract* ou *Résumé* deve constar a versão em inglês ou francês do título do artigo. O corpo do *Abstract* ou *Résumé* segue a mesma formatação do resumo: corpo 10, mínimo de 3 e máximo de 10 linhas; as palavras *Key words* ou *Mots-clé*, duas linhas abaixo do final do texto do *abstract* ou *Mots-clé*, em itálico, seguidas de dois pontos, mínimo de 3 e máximo de 5 palavras.
10. Referências no corpo do trabalho: entre parênteses, autor e data identificadora do trabalho, seguida de vírgula e do(s) número(s) da(s) página(s) citada(s).
11. Notas: ao fim do artigo, corpo 10, numeradas de acordo com a ordem de aparecimento; destaques (títulos de livros e periódicos e outros) em itálico.
12. Anexos: caso existam, devem ser colocados antes das referências bibliográficas, precedidos da palavra ANEXO, sem adentramento e sem numeração.
13. As referências bibliográficas devem obedecer às normas da ABNT.

Observação: A desconsideração das normas implica a não-aceitação do trabalho.
Os textos devem vir acompanhados de telefone e *e-mail* dos autores, obrigatoriamente.

Endereço para envio de artigos e correspondências

Universidade de Passo Fundo
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH)
Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL)
Prédio B3 – Sala 106 – Campus I
Bairro São José – BR 285 – Km 171
Caixa Postal 611 – CEP 99001-970 – Passo Fundo – RS
Fax: (54) 3316-8125
E-mail: mestradoletras@upf.br

Impressão

