O desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem

---

letrônica

Fernanda Dias¹

1 Introdução

O processo de aquisição da linguagem tem sido estudado por inúmeras perspectivas, tamanho interesse que desperta. Zorzi (2002) destaca que a linguagem verbal é somente uma das muitas formas de comunicação, a mais complexa. Por isso é o último modo de comunicação a desenvolver-se, e o seu pleno desenvolvimento depende da boa evolução das comunicações mais primárias. Nestes primeiros tempos da linguagem, faz-se necessário considerar a influência dos aspectos cognitivos neste processo.

A comunicação, de um modo geral, é um processo evolutivo. O papel da linguagem no desenvolvimento cognitivo tem sido discutido por diferentes teóricos. As propostas cognitivistas contemplam, em geral, uma abordagem racionalista, isto é, pressupõe alguma capacidade inata. A linguagem aqui, segundo Santos (2008) é entendida como parte da cognição.

Dentro das linhas cognitivistas, o interacionismo ou construtivismo entende a linguagem como uma forma de representação, porque permite ao sujeito evocar verbalmente objetos e acontecimentos ausentes. Santos (2008) refere que, desta forma, as crianças constroem a linguagem, sendo esta considerada um instrumento. Um dos fatores indispensáveis para o surgimento da representação é a constância objetal, pela qual a criança consegue representar objetos ausentes. Esta proposta valoriza o aspecto motor, uma vez que pressupõe o surgimento do simbolismo após a passagem pelos estágios do período Sensório-Motor. Piaget (1970) desenvolve então a teoria

---

¹ Fonoaudióloga, especialista em Psicopedagogia, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

entendendo que o aparecimento do simbolismo depende da evolução da inteligência sensório-motora pré-verbal. A linguagem nasce da interiorização dos esquemas sensório-motores produzidos pela experimentação ativa da criança. Zorzi (2002) complementa que existe uma elaboração contínua de novas estruturas, que servem para interação e compreensão do meio. A linguagem será construída mediante a interação entre criança e meio, mostrando-se como um reflexo das capacidades cognitivas.

Nesta proposta teórica, o surgimento da linguagem ocorre apenas no período representativo, em torno dos dois anos. Nesta idade, a criança desenvolve a função simbólica, que lhe permite representar mentalmente seus esquemas de ação. Pode-se entender então que são considerados pré-requisitos para adquirir linguagem a capacidade de permanência do objeto e, portanto, de representação. O surgimento da função simbólica permite à criança desenvolver a imitação diferida, o jogo, o desenho, as imagens mentais e finalmente, a linguagem.

A aquisição da linguagem não pode ser entendida de forma isolada no desenvolvimento infantil. Segundo Zorzi (2002) ela marca uma série de mudanças na pequena criança, no que se refere ao surgimento do simbolismo e a maneira de relacionar-se com o mundo. A capacidade de simbolizar indica uma nova maneira de apropriar-se da realidade. A incontável quantidade de estudos na área sugere a participação dos processos cognitivos no desenvolvimento da linguagem. Para melhor compreender como se dá esta influência, serão realizadas considerações sobre a teoria piagetiana, os níveis de desenvolvimento cognitivo e como eles relacionam-se com a linguagem nos primeiros anos de vida. Ao final, será realizada uma reflexão crítica acerca da Epistemologia Genética e sua relação com o desenvolvimento linguístico.

2 A teoria piagetiana

De modo a relacionar o desenvolvimento linguístico e pensamento, faz-se necessário abordar o processo evolutivo que este último percorre, bem como suas especificidades. De acordo com Lewis e Wolkmar (1993), Piaget investigou estas habilidades mentais. O teórico considera que *as crianças não herdam capacidades mentais prontas, apenas o modo de interação com o ambiente*. Desta forma, as

atividades intelectuais visam à adaptação do sujeito ao ambiente, sendo uma construção gradativa.

Segundo Montoya (2006), discute-se que na atualidade a principal discussão é entender como as novas formas de ação humana se organizam a partir de formas anteriores, bem como a maneira como participam os fatores endógenos e exógenos nesse processo. O autor entende que as aquisições da primeira fase serão incorporadas num sistema maior, sendo o resultado de reconstruções geradas por novas descobertas.

Os estudos de Jean Piaget foram fundamentais para a compreensão do desenvolvimento cognitivo. Filgueiras (2001) coloca que o trabalho de Piaget constituiu uma base científica para as pesquisas sobre a aquisição do conhecimento. A teoria do desenvolvimento cognitivo foi elaborada a partir da *Epistemologia Genética*, estudada por Piaget. A *Epistemologia Genética* procura investigar as origens do conhecimento desde suas formas mais elementares, de modo a compreender os diversos níveis das estruturas e processos cognitivos através do *Método Clínico* proposto por Piaget.

Qualquer ato de pensamento exige uma série de operações que só se produzem se vão sendo preparadas por atos que são interiorizados. Isto significa que Piaget buscou compreender o pensamento enquanto uma ação internalizada. Este processo deve utilizar dois mecanismos: a *assimilação* e a *acomodação*. O indivíduo incorpora o objeto enquanto meio de conhecimento, fenômeno este chamado de *assimilação*. Assim, o sujeito assimila o objeto. Em um segundo momento, o sujeito transforma sua estrutura anterior para incorporar o objeto já assimilado, o que é chamado de *acomodação*.

Uma questão importante destacada por Filgueiras (2001) é que a fim de *acomodar* é necessário que o sujeito antes se *desequibre* estruturalmente, enquanto conjunto de *esquemas* (o que se generaliza em uma ação, o que permite seu reconhecimento e diferenciação de outras ações), para se *equilibrar* novamente. Esse equilíbrio somente se dá a partir do processo de *assimilação-acomodação* por meio da interação.

Um aspecto a ser destacado quanto a questão anterior é a contribuição de Tafner (2008) ao afirmar que se o indivíduo apenas *assimilasse* os estímulos, ficaria com escassos esquemas cognitivos, demasiadamente generalizados. Caso isto ocorresse, o sujeito não seria capaz de identificar diferenças nos objetos de conhecimento. Na **Letrônica**, Porto Alegre v.3, n.2, p.109, dez./2010.

situação oposta, se o indivíduo simplesmente se limitasse a *acomodar* os estímulos, terminaria com numerosos esquemas cognitivos, contudo pequenos. Tal situação levaria a tão poucas generalizações que os objetos de conhecimento seriam percebidos, em geral, como diferentes, ainda que fossem elementos da mesma classe. Desta forma, a *equilibração* é um mecanismo necessário à aprendizagem e, portanto, à linguagem.

A partir das colocações anteriores, pode-se considerar que Macedo (1994) complementa ao referir que interagir pressupõe, da perspectiva do sujeito, poder assimilar o objeto às suas estruturas, demanda que o sujeito tenha um esquema pelo qual o elemento exterior possa ser incorporado no mesmo. Não é uma interação qualquer que proporcionará o desequilíbrio e a acomodação, mas uma interação sujeito-objeto, a qual possui sentido para um aquele sujeito. Consequentemente, pode-se considerar este um processo individual.

A teoria piagetiana percebe o desenvolvimento cognitivo construído a partir do biológico. Segundo Piaget (1975), a inteligência começa a se organizar por meio de uma lógica da ação calcada sobre o biológico (reflexos inatos do bebê), ou seja, para Piaget, os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico. Desta forma, pode-se concluir que Piaget entendia o cognitivo como uma adaptação, que organiza a função de estruturar o universo do indivíduo. Este conceito refere-se à relação entre o pensamento e os objetos, uma vez que a capacidade cognitiva irá construir mentalmente as estruturas capazes de serem aplicadas às do meio. O sujeito cognoscente constrói o real por meio da ação. Assim, ele os conceitos relacionados ao objeto, espaço, tempo e causalidade.

A criança constitui sua inteligência através de sua interação com o mundo, com esquemas mentais que possibilitam apreender a realidade. Tafner (2008) refere que estes esquemas possibilitam a identificação da entrada de estímulos. Desta forma, o organismo consegue diferenciar estímulos e generalizá-los. O autor compara os esquemas a fichas de um arquivo, no qual o infante procura "encaixar" o estímulo recebido em um esquema que possua. Pode-se dizer que tais estruturas "administram" os eventos da forma como são percebidos pelo organismo, agrupando-os conforme suas características semelhantes.

A construção das capacidades intelectuais se dá por *períodos* ou *estágios*. Em cada uma destas etapas a criança desenvolve um conjunto de esquemas cognitivos

(discutidos anteriormente) que lhe possibilita compreender o mundo e atuar sobre o mesmo. Não é possível pular nenhum dos níveis de *construção da inteligência*, embora possa ocorrer uma diferença de ritmo em cada criança. Para melhor entender a evolução de tais períodos, optou-se por aprofundá-los no capítulo a seguir.

3 Os estágios de desenvolvimento cognitivo

Em seu estudo, Piaget identifica quatro estágios de evolução mental de uma criança. Cada nível é um período onde o pensamento e comportamento infantil é caracterizado por uma forma específica de conhecimento e raciocínio. Os quatro estágios são: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. O presente artigo contemplará somente a discussão dos dois primeiros, uma vez que apresentam marcos fundamentais neste período inicial de aquisição da linguagem.

De acordo com Lewis e Wolkmar (1993), a compreensão de mundo da pessoa irá variar de acordo com o período de construção da inteligência no qual se encontra, a partir dos esquemas que dispõe para definir os objetos e diferentes situações. Assim, cada período em que a criança passa apresenta um funcionamento inteligente diferente. Somente por meio da experientiação com o meio que a criança irá avançar nestes níveis cognitivos. A aprendizagem apenas poderá ocorrer se exigirmos da criança uma aquisição dentro das possibilidades de seu período de pensamento. Caso contrário, ela não irá dispor de esquemas para uma aprendizagem real e ocorrerá apenas uma repetição sem significado cognitivo para o sujeito.

O desenvolvimento da inteligência é inicialmente construído a partir de ações práticas. A teoria piagetiana, segundo Dolle (2000), propõe a evolução da inteligência em estágios, cujo primeiro é chamado de Sensório Motor. Este período abrange do zero aos dois anos de idade. Dolle a considera uma inteligência prática, que ainda não possui representação. Consequentemente, o conhecimento relaciona-se com as ações que, por sua vez, são coordenadas pelas percepções. Nesta etapa, a criança soluciona seus problemas de ação a partir de esquemas e da organização do real conforme um grupo de estruturas espaço-temporais e causais (DOLLE, 2000). Estas noções serão elaboradas ao longo dos estágios, sendo essencial a experiência da criança com o meio, como antes já discutido.

No decorrer do período Sensório Motor, a criança desenvolve aquisições que levarão à construção da inteligência. Ao longo dos subestágios deste período, o bebê (depois a pequena criança) constrói uma série de conceitos imprescindíveis à evolução das capacidades intelectuais. Biaggio (1976) entende que neste momento a criança desenvolve um conjunto de *esquemas de ação* sobre o objeto, que lhe proporcionarão um conhecimento físico da realidade. Neste período, o bebê irá desenvolver o conceito de *permanência do objeto*, bem como elaborar esquemas sensório-motores e capacidade de imitação, construindo representações mentais cada vez mais complexa ao final deste período. Neste período a atividade cognitiva do sujeito é de natureza sensorial e motora, tendo como característica a ausência da função semiótica (inicialmente não representa mentalmente os objetos). A ação ocorre diretamente sobre os objetos, o que irá possibilitar a atividade cognitiva futura. O período que finaliza este momento inicial já inicia a capacidade de representação.

O segundo estágio do desenvolvimento intelectual é denominado pré-operatório e ocorre dos dois aos sete anos de idade. Caracteriza-se pela elaboração da relação de causalidade e das simbolizações. Biaggio (1976) destaca que a criança adquire a capacidade simbólica, reduzindo a dependência exclusiva das suas diversas sensações, bem como de suas ações motoras. Outra característica é o egocentrismo, quando o pequeno ainda não tem condições de colocar-se na perspectiva do outro. O pensamento nesta etapa é estático e rígido, onde são captados estados momentâneos, sem integrá-los num conjunto. Há uma predominância de acomodações e, pela irreversibilidade, a criança demonstra não entender os fenômenos reversíveis. O conceito de reversibilidade refere-se a quando são realizadas transformações, há a possibilidade de restaurá-las, fazendo voltar ao estágio original. A capacidade de reversibilidade será adquirida somente no final deste período. Lewis e Wolkmar (1993) colocam que o estágio pré-operacional é separado em dois momentos: o *pré-conceitual*, onde ainda há incapacidade de pensar de forma lógica e o *intuitivo*, onde se inicia a descentração.

É importante destacar que no período pré-operatório acontece a passagem do plano da ação para o plano da representação, o que é caracterizado pelas primeiras condutas simbólicas. Neste estágio ocorre o aparecimento da linguagem, da brincadeira simbólica e da imitação que se dá na ausência do modelo, conforme mencionado anteriormente. A imitação encontra-se bastante ligada ao esquematismo sensório-motor.

Na medida em que esses esquemas evoluem para a interiorização por combinação mental, é construída uma forma de reprodução interna.

A característica central deste segundo estágio é, portanto, a transformação dos esquemas de ação em esquemas mentais. Esse processo de transformação é gradual, contudo define a passagem do nível das ações para o nível da constituição das operações mentais. O período representativo corresponde a uma etapa pré-operacional que é a base para a construção das operações lógicas elementares. Ele marca, segundo a hipótese de Piaget, o início da linguagem.

4 A aquisição de linguagem na teoria de Piaget

O surgimento da linguagem parece apresentar estreitas relações com os aspectos cognitivos. A teoria piagetiana sugere que o desenvolvimento linguístico depende do desenvolvimento da inteligência, sendo considerado uma forma de representação desta última. Para o teórico, o desenvolvimento cognitivo que irá possibilitar o nascimento do simbolismo.

É necessário salientar, no entanto, que o brincar simbólico não se estrutura de maneira tão imediata. Zorzi (2002) refere que sua origem está relacionada ao desenvolvimento sensório-motor. A função simbólica irá aparecer num conjunto de atividades essencialmente sensório-motoras. O autor considera estas como condutas de transição ou pré-simbólicas e correspondem ao uso convencional dos objetos, aos esquemas simbólicos e ao esboço de aplicação de ações em outros objetos. Ainda que esteja relacionada aos comportamentos que vão além do domínio sensório-motor, estão voltadas de forma significativa na atividade do infante e não chegam ainda a representar por meio de símbolos propriamente ditos, ou seja, os objetos ou acontecimentos ausentes. Neste período ainda pode-se dizer, de acordo com a concepção piagetiana, que existe uma *pré-linguagem*.

Em uma determinada etapa do desenvolvimento infantil, observam-se alguns comportamentos que poderiam ser identificados como uma simples brincadeira. No entanto, trata-se do jogo de faz-de-conta, um brincar ou jogar simbólicos. Para Zorzi (2002), tal fenômeno acontece por volta do segundo aniversário, paralelo ao

aparecimento dos primeiros enunciados verbais, relacionados ao desenvolvimento linguístico. A brincadeira simbólica e a linguagem aparecem na evolução infantil relacionadas à capacidade de representar, de evocar fatos e objetos ausentes, como constatado anteriormente.

O brincar simbólico, para Zorzi (2002), desenvolve-se quando outros personagens em suas ações tornam-se mais variados e sistematizados. Na medida em que a criança atribui aos outros a mesma capacidade que ela possui, ocasiona uma descentralização do simbolismo em relação à ação própria. Contudo, deve-se considerar que o faz-de-conta desenvolve-se não só na afirmação do simbolismo, mas também em determinadas coordenações entre as ações. A rotina, antes representada de modo isolado, passa a combinar em sequências mais complexas e mais próximas das ações reais. Pode-se observar ações com um certo planejamento, embora com a exploração dos objetos de maneira rápida e a capacidade de manipular simbolicamente os brinquedos, inclusive de organizar pequenas sequências de ações coordenadas, pode ficar mais tempo atenta ao que está brincando.

O último nível de simbolismo, para Zorzi, seria quando este atinge o nível de representação independente. Isto significa que a brincadeira simbólica torna-se verdadeiramente representativa, momento em que a criança começa a usar substitutos simbólicos que podem corresponder a objetos, gestos e palavras. A imitação diferida é outro marco da aquisição simbólica. Esta possibilidade se efetiva quando a criança consegue transformar um objeto em outro, ou mesmo quando um gesto ou palavras sustentam um fato ausente. Na consolidação da formação do símbolo, o brincar simbólico desliga-se do contexto imediato e origina situações que não dependem da presença de objetos a ela relacionados. A criança não se prende no que vê, fato que ratifica o papel da linguagem na evolução do brinquedo. Pode-se dizer que a linguagem e o brinquedo desenvolvem-se ao mesmo tempo e influenciam-se reciprocamente.

O uso de símbolos é uma nova etapa no desenvolvimento infantil, pois permite que a inteligência prática ou sensório-motora predominante até então, torne-se conceptual. Tal fenômeno pode ser considerado o início de um novo período de desenvolvimento. O Período representativo manifesta-se em geral no final do segundo ano de idade, quando a criança mostra ao adulto que abre o cenário da representação.

O simbolismo, bem como todo o processo evolutivo do intelecto, apenas consolida-se na criança de maneira gradual e hierárquica, ou seja, deve ter a capacidade de generalizar suas ações a outros esquemas, bem como de reproduzir as ações que são típicas desses outros. Para que a representação se estabeleça como tal, é necessário que a criança consiga recorrer a símbolos e/ou a linguagem para evocar situações.

A capacidade de simbolizar surge então através de gestos, palavras ou objetos não presente que a criança. À medida em que a capacidade representativa insere-se na vida da criança, provoca mudanças em seu comportamento. A brincadeira simbólica tem, portanto, participação relevante para o desenvolvimento da linguagem.

Uma questão considerada por Filgueiras (2001) sugere que a cognição do sujeito não poderia desenvolver-se em decorrência da representação simbólica, uma vez que o desenvolvimento da inteligência está vinculado às experiências sensoriais e concretas dos estágios pré-operatório e operatório concreto. Desta maneira, as experiências ocorridas nesses períodos irão definir a inteligência operativa por meio dos contatos simbólicos. Assim, o pensamento não é fortalecido de símbolos, mas sim de representações que tenham sentido para cada sujeito.

O cognitivo pode ser concebido como um instrumento indispensável para se usar a linguagem de forma adequada, pois quando o sujeito se aproxima dos estágios das operações formais, consegue abastecer-se de material verbal e não mais tão concreto como nos períodos anteriores.

É possível perceber que desde as primeiras considerações teóricas piagetianas uma relação entre os aspectos linguísticos e de linguagem. Montoya (2006) refere que os estudos iniciais do teórico já refletem diálogos entre o desenvolvimento intelectual e linguístico da criança. A transição do egocentrismo infantil para o pensamento objetivo e lógico, descrita anteriormente, está vinculada à linguagem socializada. Tal linguagem refere-se ao momento em que os diversos conceitos são compartilhados pelos integrantes do grupo, a qual apresenta uma mesma estrutura lógica.

5 Reflexões críticas acerca da Epistemologia Genética

A teoria desenvolvida por Piaget contribuiu de forma significativa aos estudos sobre o desenvolvimento cognitivo e sua relação com a linguagem. Contudo, é necessário considerar que seu objeto incide sobre universalidades, desconsiderando uma série de fatores que certamente exercem importante influência no desenvolvimento linguístico, como o meio social, as condições culturais e a subjetividade. Este artigo não tem a pretensão de desenvolver cada um dos aspectos anteriormente citados, porém considera-se necessário mencioná-los a fim de desenvolver algumas considerações críticas à teoria em questão.

Os estudos piagetianos, para Yañez (2006), entendem que a criança é um construtor ativo do conhecimento ao passo que constrói hipóteses em relação ao seu meio. Neste processo, a cognição evolui em níveis de gradativa complexidade, de acordo com as etapas estabelecidas (e já discutidas) por Piaget. A teoria propõe-se a investigar os mecanismos que compõem a inteligência. Estes mecanismos são analisados mediante a observação de regularidades lógicas universais. De acordo com Yañez, a consideração de tais regularidades é necessária para que o sujeito desenvolva na sua relação com o mundo ao seu redor.

Nesta consideração teórica, o excesso de regularidades permite generalizar o sujeito, porém apaga qualquer vestígio de sua singularidade. No desenvolvimento cognitivo, Yañez lembra que a relação entre o sujeito e o objeto está mediada por um terceiro. O contato com o objeto, portanto, nunca será direto. Desta forma, a capacidade lógica não é o bastante para desenvolver a inteligência e, conseqüentemente, a linguagem. É necessário também o desejo de se apropriar do objeto de conhecimento, que deve ser situado em uma rede simbólica.

Ao descrever o processo de desenvolvimento cognitivo e seu reflexo na linguagem, Piaget descreve uma criança ideal. Assim, esquece das particularidades que permeiam o processo de cada indivíduo. Molina (2001) refere que apenas num infante assintomático poderia se observar a estruturação de inteligência descrita pela teoria piagetiana. Contudo, a autora não desconsidera a validade da *Epistemologia Genética*, apenas ressalta a necessidade de um olhar interdisciplinar às questões do desenvolvimento infantil. Desta maneira, destaca a importância de considerar a evolução intelectual sempre articulada ao processo de estruturação subjetiva da criança.

A criança não pode ser reduzida a um grupo de regularidades lógicas, de acordo com Jerusalinsky (2007). O autor alerta que tal concepção pode levar o adulto a apresentar problemas pré-definidos ao infante, esperando sempre a mesma resposta dele. Uma postura nesta perspectiva não abre espaço para a manifestação da singularidade na apropriação do objeto de conhecimento e da linguagem. O erro, que poderia ser fonte do despertar da curiosidade, do interesse pelo novo, será então considerado apenas um inconveniente. Jerusalinsky reconhece a importância que os estudos de Piaget tiveram no sentido de mostrar o lugar fundamental da produção da própria criança no seu desenvolvimento, entretanto chama atenção ao risco de retornar-se aos tecnicismos tão criticados da abordagem comportamentalista.

6 Considerações finais

Após esta revisão teórica, é possível considerar as relações ainda tão discutidas entre pensamento e linguagem. Para atuar sobre o mundo e compreendê-lo, é necessário que a criança desenvolva uma capacidade cognitiva favorável (ZORZI, 2002). Tal afirmação justifica-se pelo fato da linguagem estar relacionada aos progressos da inteligência sensorio-motora e ao aparecimento do simbolismo. Ainda que a linguagem seja considerada um reflexo do pensamento, não se pode ignorar seu papel como favorecedora da abstração. Quanto maior a quantidade de generalizações, maior mobilidade no sistema de esquemas, o que permite melhores condições de interação com a realidade. A capacidade cognitiva, dessa forma, também proporciona a apropriação das regras linguísticas.

No decorrer do desenvolvimento, é possível observar como a linguagem acompanha o desenvolvimento cognitivo. Porém, ainda que a linguagem continue a acompanhar a ação, há um acontecimento novo: a possibilidade da linguagem de representar a ação. As novas capacidades linguísticas proporcionam que a criança descreva suas ações, exercendo um papel orientador sobre estas.

Finalmente, é fundamental conceber a contribuição do outro e da subjetividade para o desenvolvimento cognitivo infantil. A linguagem é um meio de interação entre relação e construção do conhecimento. É algo que a criança deve conhecer e dominar.

Ao analisar o desenvolvimento cognitivo e sua relação com a linguagem, é necessário conceber a importância dos fatores sócio-culturais, bem como as particularidades do sujeito em desenvolvimento. Desta forma, não se pode desconsiderar que a construção das capacidades intelectuais e, conseqüentemente, da linguagem, é o resultado de um processo de interação do sujeito com o meio social e físico, pois é pela troca entre o sujeito e o meio que a inteligência estrutura-se. A linguagem é, assim, produto da influência destes diversos fatores.

Referências

- BIAGGIO, Ângela M. Brasil. *Psicologia do Desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1976.
- DOLLE, Jean-Marie. *Para compreender Jean Piaget: uma iniciação à psicologia genética piagetiana*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.
- FILGUEIRAS, Karina Fideles. Psicopedagogia On-line, 2002. *Um estudo sobre a lateralidade como fator influente na alfabetização*. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/download/lateralidade.doc>>. Acesso em: 13 jun. 2010.
- JERUSALINSKY, A. Psicanálise e Deficiência mental. In: *Psicanálise e desenvolvimento infantil: um enfoque transdisciplinar*. 4. ed. Porto Alegre: Artes e ofícios, 2007.
- LEWIS, Melvin; WOLKMAR, Fred R. *Aspectos Clínicos do Desenvolvimento na Infância e Adolescência*. 3. ed. São Paulo: Editora Artes Médicas, 1993.
- MACEDO, Lino de. *Ensaio construtivistas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. 170p.
- MOLINA, Silvia Eugenia. A organização das construções cognitivas a partir da constituição subjetiva. In: *Escritos da Criança, n. 4*, Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001. p. 13-17.
- MONTOYA, Adrián Oscar Dongo. *Pensamento e linguagem: percurso piagetiano de investigação*. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 11, n. 1, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722006000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 out. 2010.
- PIAGET, J. *A Construção do Real na Criança*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SANTOS, Raquel. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, J. L. (Org). *Introdução à Linguística I – Objetos Teóricos*. Porto Alegre: Editora Contexto, 2008. p. 211-226.

TAFNER, Malcon. *A construção do conhecimento segundo Piaget*. Revista Cérebro e Mente. n. 08; jan. 2008. Disponível em: <<http://www.cerebromente.org.br/n08/mente/construtivismo/construtivismo.htm>>. Acesso em> 12 out. 2010.

YAÑEZ, Zulema Garcia. A clínica frente às dificuldades de aprendizagem. In: *Escritos da Criança*. n. 5, Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2006. p. 21-29.

ZORZI, Jaime Luiz. *A Intervenção Fonoaudiológica nas Alterações de Linguagem Infantil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

Recebido em: 25/07/2010

Aceito em: 13/10/2010

E-mail do autor: nani.dias@ig.com.br