



PUC-SP

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO, APERFEIÇOAMENTO E  
EXTENSÃO -COGEAE – PUCSP  
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA – LATO SENSU**

**JULIANA FANTATO HAYAKAWA**

**AFETIVIDADE E LINGUAGEM: UMA ABORDAGEM WALLONIANA DA  
AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM EM CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS.**

São Paulo - SP

2022

JULIANA FANTATO HAYAKAWA

**AFETIVIDADE E LINGUAGEM: UMA ABORDAGEM WALLONIANA DA  
AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM EM CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Lato Sensu em Língua Portuguesa da PUC-SP, como requisito parcial para a Obtenção do grau de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: João Hilton Sayeg de Siqueira

São Paulo - SP

2022

JULIANA FANTATO HAYAKAWA

**AFETIVIDADE E LINGUAGEM: Uma Abordagem Walloniana da Aquisição de  
Linguagem em Crianças Institucionalizadas.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
programa de Lato Sensu em Língua Portuguesa da PUC-  
SP, como requisito parcial para a Obtenção do grau de  
Especialista em Língua Portuguesa.

São Paulo - SP, \_\_\_ de \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. ....

Universidade .....

---

Prof. Dr. ....

Universidade .....

---

Prof. Dr. ....

Universidade .....

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço ao meu marido e ao meu filho por todo apoio para que esse trabalho se tornasse possível e pela compreensão pelo tempo que precisei me ausentar dos assuntos familiares para dedicar aos meus estudos. Tudo o que produzo é pensando em minha querida família.

Agradeço em especial aos meus amigos Toni Demambro e Vanessa Moreira sem os quais eu jamais conseguiria concluir, com êxito, meus estudos durante o percurso intenso do curso.

As minhas queridas professoras Dieli Palma e Regina Célia Sellan por serem inspiração, força e, por vezes, amigas, que não permitiram que eu desistisse do meu processo formador que por tantas vezes pensei em abandonar.

Por fim, agradeço ao meu orientador João Hilton Sayeg por toda a dedicação e empenho em poder me orientar para que esse trabalho tomasse "corpo" e pudesse ser concluído,

## RESUMO

Bem mais do que apenas comunicação, o ato da fala é o que distingue os seres humanos dos demais animais. É por meio das nossas escolhas lexicais que nos firmamos e nos sentimos pertencentes a um determinado local social. Desde o início dos estudos acadêmicos em tempos remotos com Aristóteles, tentamos explicar o significado da palavra. Uma vez que este fenômeno cognitivo deixa de fazer parte do que se define como ideal, o indivíduo passa a carregar o estigma dos não letrados. Todavia, existem questões ainda não definidas sobre como podemos desenvolver nossa linguagem. Quais são os fatores internos e externos que levam a criança a desenvolver sua linguagem é o objeto deste trabalho que apresenta como fatores externos, com falta de afetividade, podem impactar diretamente no desenvolvimento lexical das crianças em fase de aquisição. Para tal, tomamos como corpus crianças residentes por tempo prolongado (mais de 6 meses) de lares institucionais em que o fator afetividade foi ignorado pelos cuidadores. Os trabalhos selecionados para discussão trazem dados de países diferentes, mas de condições semelhantes, no qual podemos conferir os resultados similares no desenvolvimento lexical das crianças institucionalizadas independente de seu país de origem. Como fundamentação para os embasamentos dos dados analisados, abordaremos as Teorias Psicogenéticas de Piaget (1968;1977;1992), Vygostky (1979;1992;2010) e Wallon (1981;1992;2014;2018)

**Palavras-chave:** Aquisição de linguagem; crianças institucionalizadas; afetividade

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CA	Criança Abrigada
CC	Crianças de Creche
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
SNA	Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
2	<b>TEORIAS PSICOGENÉTICAS E O MATERIALISMO DIALÉTICO.</b> .....	9
3	<b>AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM</b> .....	12
3.1	AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR HENRI WALLON .....	12
3.2	AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR LEV VYGOSTKY .....	14
3.3	AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR DE JEAN PIAGET .....	15
4	<b>A AFETIVIDADE DE HENRY WALLON</b> .....	17
5	<b>DISCUSSÃO</b> .....	19
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	34

## 1 INTRODUÇÃO

Segundo dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o Brasil possui cerca de 30 mil crianças e adolescentes abrigadas em casas de acolhimento e em instituições públicas aguardando um lar. Embora haja mais cidadãos dispostos a adotá-las - 32.924 de acordo com o mesmo órgão governamental - devido ao extenso processo burocrático para a efetivação da inserção dessas crianças e adolescentes em um novo lar, sua permanência acaba sendo prolongada nestas instituições em um período crucial para o desenvolvimento linguístico da criança.

Em uma simples busca pela internet por pesquisas cujo corpus abarcam essa situação brasileira de adoção, ínfimos são os estudos que observam o quanto este processo impacta diretamente na linguagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento do léxico dessas crianças.

Esses déficits costumam aparecer no decorrer da vida escolar da criança institucionalizada. Dessa forma, além de todo estigma que carregam por serem rejeitadas pelos seus pais biológicos e familiares (antes de serem institucionalizadas, esgotam-se as possibilidades da adoção por um parente consanguíneo próximo), de serem colocadas à margem da sociedade por políticas públicas impróprias e insuficiente para a inserção de maneira adequada a nova família, do custo de ter que se acostumar com uma nova realidade social, cultural e afetiva do novo lar, quando há essa circunstância, é necessário lidar com as dificuldades escolares.

Para fundamentar a hipótese de que a afetividade é um dos *inputs* mais importantes para o desenvolvimento cognitivo e por seguimento, a aquisição de linguagem, apresentaremos a teoria materialista dialética de Henri Wallon (1879-1962).

Em sua obra, o médico psiquiatra pauta-se pela perspectiva genética e refere-se às emoções como manifestações fundamentalmente intrínsecas e impulsivas responsáveis por expressar as necessidades urgentes dos seres humanos. O autor considera as emoções uma "linguagem anterior à linguagem" (BASTOS, 2014, p. 29). Diferente de muitos teóricos que concebem a crianças como o espelho de um adulto em tamanho pequeno, a criança Walloniana é vista como um ser geneticamente social que estabelece relações com pessoas, objetos e espaço que a cercam, desta forma, para o autor, é possível desenvolver o psiquismo necessário para a construção do "eu" fundamental para o desenvolvimento do conhecimento (BASTOS, 2014, p. 48).

Não sendo a afetividade objeto exclusivamente da pesquisa de Wallon, mas de todos os teóricos que seguem a linha epistêmica genética, tais como o biólogo Jean Piaget (1896-1980) e o jovem psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934), abordaremos as concepções acerca do tema que os autores tiveram durante o desenvolvimento de suas teorias.

Portanto, o objetivo deste estudo é entender como as crianças que passam por um processo de institucionalização prolongado (acima de 6 meses), adquirem linguagem e formam seu léxico.

Para tal, partiremos de três estudos que demonstram por meio de pesquisas em campo, o desenvolvimento dessas crianças em ambiente institucional relacionando-as com o fator da afetividade com um dos inputs para um desenvolvimento maior da linguagem.

Na primeira pesquisa que iremos investigar e, sendo esta uma das poucas recentes pesquisas brasileiras sobre o tema, Nóbrega e Minervino (2011) comparam o desenvolvimento da linguagem em crianças institucionalizadas com crianças socialmente desassistidas, mas residente com suas famílias biológicas. A pesquisa foi solicitada a UFPB pela 1ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa e desenvolvida por duas psicólogas. Seguindo a abordagem da interação social e baseada na teoria construtivista de Piaget (1977), as autoras demonstram como crianças que criam vínculo com seu cuidador, apresentam o léxico maior, mesmo em classes sociais baixas

No segundo trabalho realizado por (WINDSOR; KOGA, 2007), os autores trazem a luz a realidade das crianças romenas nascidas em plena ditadura governamental em que as políticas públicas incentivavam a reprodução humana quase em uma escala industrial e como essas crianças, submetidas a torturas físicas, psicológicas e até sexuais, desenvolveram sua linguagem sem o fator afetivo de seus pais biológicos ou de tutores em que puderam criar vínculo em seus primeiros anos.

Do mesmo modo, o estudo realizado na Grécia - país com políticas públicas mais eficazes para crianças institucionalizadas- realizado por Ralli, Melpomeni e Alexandra (2017), expõem a mesma situação observada pela pesquisa realizada no Brasil e na Romênia: Crianças institucionalizadas gregas também demonstrar défices lexicais comparadas com crianças que habitam com pais biológicos ou tutores afetivos.

## 2 TEORIAS PSICOGENÉTICAS E O MATERIALISMO DIALÉTICO.

A psicogênese é uma ciência que estuda a origem do desenvolvimento dos processos mentais por meio de fenômenos de origem mental como os sintomas, por exemplo. Por ser um método que analisa e descreve as etapas da evolução humana, foi muito referida por autores que elaboraram teorias que estudam o avanço do ser humano e quais as especificidades de cada etapa de desenvolvimento.

Entre as abordagens de pesquisas sobre o tema, temos as teorias psicogenéticas de Piaget, Wallon e Vygotsky que, embora possuam divergências em alguns aspectos, consideram que desenvolvimento humano se dá por meio da interação entre indivíduos e o meio ao qual está inserido. Assim sendo, os autores interacionistas, como são conhecidos, pressupõem que o ser humano é ativo e interage (origem do termo interacionismo) como o mundo que lhe rodeia no âmbito social e cultural.

Ainda que o interacionismo seja conhecido como uma abordagem teórica dos três autores, sua concepção se inicia no século XVIII com Immanuel Kant (1724-1804) e sua dicotomia entre empirismo e racionalismo, ou seja, a relação homem ativo/mundo ativo. Além das psicogêneses, outro fio que interliga os autores interacionistas: o materialismo dialético.

De concepção marxista, o materialismo dialético se constitui em uma filosofia que analisa a ciência pela história e se baseia em dois temas epistemológicos principais: 1) ênfase na objetividade, na realidade independente das formas naturais e a realidade relativamente independente das formas sociais em relação ao conhecimento (isto é, realismo, na dimensão ontológica ou 'intransitiva'); 2) ênfase no papel do trabalho no processo cognitivo e, portanto, no caráter social, irredutível ao histórico, de seu produto: o conhecimento (isto é, o "praticismo" na dimensão estritamente epistemológica, ou "transitiva"), (BOTTOMORE, 1988). Segundo Lenin (1979, p. 20):

Na concepção de Marx, como na de Hegel, a Dialética compreende o que hoje se chama de teoria do conhecimento ou gnoseologia, que deve igualmente considerar seu objeto do ponto de vista histórico, estudando e generalizando a origem e o desenvolvimento do conhecimento, a passagem da ignorância ao conhecimento.

Em outras palavras, os autores, tal qual a seu modo, conceberam suas teorias de forma que as mudanças comportamentais dos indivíduos sucediam de acordo com seu desenvolvimento quantitativo biológico em sua relação com o contexto social.

Para Piaget (1967), "o caráter dialético da trajetória rumo a objetividade do conhecimento" ocorre por meio da observação das histórias das ideias biológicas. O árduo empenho relacional entre teoria-experimento em que ao longo do processo reestrutura e relativa conceitos, tem como resultado a dialética. Toda obra de Piaget é fomentada pela dialética, pois o autor jamais separou os fenômenos pesquisados dos conceitos por ele elaborados. Segundo Baquero (2008, p. 37):

O método dialético – tese, antítese e síntese – é uma forma do método racional e, na sua forma, generalizada, confunde-se com ele. Assim, procura-se estabelecer uma interação entre os elementos opostos, sustentar a totalização como um processo e, finalmente, assumir a recusa de qualquer conceituação estática. Nesse sentido, toda conceituação estrutural, ou toda conceituação genética – isto é, a totalização e a história – é negada em termos de sua síntese – o construtivismo relacional ou dialético – nas ciências biológicas, nas ciências sociais e na psicologia.

Para o psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky o materialismo dialético foi base determinante para desenvolver sua teoria psicológica. O autor não enxergava o método dialético como uma religião a ser seguida, mas a extensão do seu próprio ser, tal qual, era respirar e dormir, ou seja, acontecia de forma natural:

um ramo com características de uma “ciência natural” que poderia explicar os processos elementares sensoriais e reflexos, e um outro com características de uma “ciência mental”, que descreveria as propriedades emergentes dos processos psicológicos superiores. O que Vygotsky procurou foi uma abordagem abrangente que possibilitasse a descrição e a explicação das funções psicológicas superiores, em termos aceitáveis para as ciências naturais (VYGOTSKIĬ; COLE, 2007).

Para o autor o pensamento psicológico de cada um é resultado da evolução da humanidade, entretanto, esse desenvolvimento não acontece de forma isolada, pois ele é resultado da evolução humana concomitante com participação ativa do cidadão na sociedade. Dessa forma, o desenvolvimento do indivíduo está vinculado com sua participação e com o meio que atua, sendo a esfera econômica e sociocultural fatores determinantes para o progresso do simbolismo e, por consequência, o progresso de suas funções superiores,

[...] o caráter de classe e as distinções de classe como responsáveis pela formação dos tipos humanos. As várias contradições internas, as quais se encontram nos diferentes sistemas sociais, encontram sua expressão acabada tanto no tipo de personalidade, quanto na estrutura do psiquismo humano de um período histórico determinado [...]. De tudo isso resulta não só que o tipo humano autenticamente único se diferencia e

fragmentasse em vários tipos, de diferentes classes sociais – como estes, por sua vez, permanecem em agudo contraste entre uns e outros –, mas também a corrupção e a distorção da personalidade humana, assim como a sua sujeição a um desenvolvimento inadequado, unilateral, no interior mesmo de todas essas diferentes variantes tipológicas humanas (VYGOTSKY, 1930, p. 3).

Como podemos observar é inconcebível desassociar Vygotsky do materialismo dialético, pois sua pretensão era relacionar estudos psicológicos embasados em um estatuto científico.

Por fim, temos o médico francês Henri Wallon que, assim como demais autores, também segue os estudos marxistas do materialismo dialético. Assim como Vygotsky, Wallon parte do princípio de que psicologia do indivíduo se dá pela inter-relação do sujeito com a sociedade. Para o autor essa inter-relação acontece por meio da afetividade, sendo a emoção a forma mais primitiva do desenvolvimento do indivíduo ligadas às funções fisiológicas como a fome, a dor, prazer etc.

Sua teoria foi baseada no método dialético, pois conceituava que a natureza, física e mental, é uma realidade objetiva e transpassa a consciência de forma independente (ZAZZO, 1975). Para Wallon esses fenômenos devem ser analisados da perspectiva do seu movimento, das suas transformações e contradições.

Wallon respaldou que o desenvolvimento acontece pelo conjunto de características herdadas (genótipo) e das características adquiridas pela interação com o meio cultural (fenótipo).

Deste modo, assim como os autores, ao analisarmos a aquisição de linguagem de crianças que residem em instituições, devemos valer-nos também do método dialético e considerar não apenas seu desenvolvimento cognitivo, mas observar como elas interagem com o mundo ao seu redor, ou seja, como a criança como indivíduo em formação psicológica interagem com o sociocultural em qual vive. Os fatores emocionais como a afetividade, a qual iremos investigar adiante, também são relevantes e precisam ser estudados com parte integrante do desenvolvimento cognitivo, psicológico, emocional e sociocultural da criança institucionalizada.

### 3 AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

A linguagem humana é a característica que mais nos difere de outros animais. É por meio dela que expressamos nossos sentimentos, medos, angústias, nos comunicamos e, acima de tudo, nos consolidamos na sociedade.

Quando por algum motivo a linguagem não é clara ocasionada por fatores biológicos como deformações fisiológicas do aparelho articulatório e/ou fonador, quando há ausência da fala em casos como o da afasia, por conta de problemas cognitivos como os autistas não-verbais ou por qualquer outra dificuldade, normalmente, esses indivíduos são colocados à margem da sociedade.

Mas, quando falamos em crianças institucionalizadas, em que não há nenhum fator fisiológico, cognitivo ou psicológico para a ausência da linguagem, poucas são as pesquisas que abordam o tema. A exclusão social ainda é um tabu até mesmo em cursos de formação para educação especial.

A primeira infância, momento em que ocorre o maior número de institucionalizações, é um período crucial para o desenvolvimento da oralidade. É por meio da fala que as crianças aprendem a se comunicar, a expressar seus sentimentos e adquirem seus valores, suas crenças e sua cultura.

Portanto, ao abordarmos as teorias interacionistas para explicar a aquisição da linguagem, a pesquisa visa delimitar como cada autor vislumbra este acontecimento do ato da fala. Dessa forma, é possível compreender os motivos que levam as crianças, residentes fora do seio familiar biológico, a dispor de déficits que crianças viventes em lares biológicos não apresentam na fala.

#### 3.1 AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR HENRI WALLON

Wallon iniciou sua teoria ainda jovem, durante sua participação na segunda guerra, em que pode realizar diversas observações acerca dos problemas psicológicos enfrentados pelos cidadãos franceses durante este triste evento. Médico, durante o desenvolvimento de sua teoria, comparou os desenvolvimentos mentais e psicomotor das crianças que, segundo o autor, é a essência de toda função mental, com os animais e com a evolução humana.

Para o autor, anteriormente à fala, a criança se utiliza das emoções para se comunicar com os adultos e seu entorno. A isto, Wallon dá o nome de pré-linguagem e ocorre no estágio

primitivo do desenvolvimento infantil e, paulatinamente, evolui para estágios em que as atividades psíquicas amadurecem.

Embora Wallon dividia o desenvolvimento cognitivo das crianças em fase, diferentemente de Piaget, esse processo ocorre descontinuamente e é, acima de tudo, um processo social. Para o autor, desde o nascimento a criança e devido sua incapacidade de sobreviver sem a ajuda de um indivíduo mais experiente, já é um ser que interage diretamente com a cultura e com a sociedade ao qual está sendo exposto, dessa forma, é inconcebível a dicotomia do desenvolvimento psíquico com a reciprocidade entre funções biológicas e funções sociais. Segundo o autor, a significação de suas ações inicia-se logo após o seu nascimento e seus primeiros comportamentos “exprimem já o reflexo das relações à que a palavra e o dom de imaginar as coisas servem de instrumento indispensável nas relações humanas” (WALLON, 1942, p. 133).

A linguagem na teoria Walloniana, embora seja motivada desde o momento do nascimento, inicia de forma concreta na fase sensório-motor e projetiva. Esta fase é caracterizada pelo movimento e pelo suporte da representação, ou seja, é quando a criança passa a manusear objetos, mas não de forma analítica e sim, de forma intuitiva a modo de testar características como tato, audição e visão. Essas interações instintivas em diferentes sinergias, vão resultar no que o autor chama de inteligência prática ou inteligência das situações, sendo estas soluções encontradas pelo bebê sem haver verbalizações, mentalização do conceito ou intuição.

Dessa forma, a linguagem é empregada pelas crianças como forma de identificação e localização dos objetos por meio de uma atividade chamada projetiva, isto é, a representação de algo intrinsecamente ligado ao gesto que a estimula (ideomovimentos). No entanto, os ideomovimentos não são as representações (inteligência discursiva). Essa passagem da inteligência prática para a discursiva é um processo mais complexo que exige o amadurecimento das estruturas anatômicas e funcionais. O amadurecimento das estruturas, por sua vez, ocorre por meio do conflito em que a criança evolui do simbolismo concreto elaborada por ela mesma para um signo abstrato e social.

Wallon diz que estes conflitos são resolvidos pela criança por meio da interação dela com o ambiente social em que está inserida. Uma vez que a criança resolve o conflito e evolui do símbolo concreto individual para o signo abstrato e se apropriar destes signos, a linguagem inicia-se por uma sequência de movimentos de imitação. A partir deste momento ocorrido,

geralmente, até o final do segundo ano de vida, a linguagem passa e fomenta a construção de estruturas de enunciação proporcionando o pensamento categorial.

### 3.2 AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR LEV VYGOTSKY

Vygotsky, mais que psicólogo, foi um grande intelectual. Seus estudos anteriores ao desenvolvimento da psique humana, foram de grande contribuição para sociedade russa de sua época. Porém, os estudos que mais marcaram sua breve vida foram os que relataram o desenvolvimento das funções psicológicas da mente.

Assim como Wallon, respaldou que as funções psicológicas surgem da relação que a criança mantém com membros da sociedade a qual pertence e pela intercessão de sistemas simbólicos, ou seja, a relação da criança com o mundo é retilínea por meio de reflexos e automáticos e por associações simples dos eventos, semelhantes ao comportamento instintivo dos animais. Segundo o autor, as funções psicológicas "que constituem todos psicológicos, condicionados principalmente por determinantes biológicos" (VYGOTSKIÏ; COLE, 2007).

O autor assim como demais autores interacionistas, imputa que é no contato com os membros que formam a cultura da associação social que a criança se torna, paulatinamente, em sujeito sócio-histórico.

Além da incumbência do signo, Vygotsky menciona outro elemento no processo de aquisição da linguagem: o instrumento. De cunho marxista, literalmente, e a relação entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho com a capacidade de extensão de sua ação sobre a natureza. Um exemplo claro deste fenômeno no mundo animal é a ação que os macacos empregam para quebrar castanhas utilizando pedras meticulosamente escolhidas. Estas ações são transferidas de geração para geração. Assim como os animais, as crianças também se utilizam de instrumentos que mediam suas ações em relação ao meio ambiente.

Em suma, o instrumento é a forma inicial do desenvolvimento cognitivo e da inteligência prática. Ele está intrinsecamente relacionado a soluções de problemas pontuais instintiva, ou seja, problemas que não necessitam da linguagem pré-verbal do pensamento.

Esta fase, para o autor, inicia-se por volta dos dois anos de idade, sendo este o momento que inteligência prática se funde com a fala constituindo o pensamento verbal e, conseqüentemente, a linguagem racional. É por meio da apropriação do signo e da linguagem pela interação com o outro que a criança passa a controlar o ambiente e a organizar seu comportamento intelectual.

Vygotsky diz que primeiramente a criança necessita dos signos externos e da internalização destes signos para que mentalmente ela reconstrua a situação ao qual foi exposta internamente para significar sua ação, desta forma, a criança apresenta sua intencionalidade no momento de culminância de sua fala, em outras palavras, o desenvolvimento humano parte do processo interindividual para o intraindividual dando início ao chamado discurso interior tornado o pensamento consciente.

### 3.3 AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM POR DE JEAN PIAGET

Piaget desenvolveu boa parte de sua teoria por meio da observação e embasou sua obra em dois eixos: a lógica e a psicogêneses.

Segundo o autor, a inteligência humana é uma forma de adaptação em que o indivíduo interage como meio, ou seja, a conduta cognitiva é uma ação concreta e interiorizada em que o sujeito se habitua, por meio da interação, ao meio a qual está posto.

A isto, Piaget diz que é um processo de continuidade por intermédio da assimilação e da acomodação, desta forma, o sujeito coordena suas ações em níveis de complexidade cada vez mais altas.

Diferente de Wallon e Vygotsky, Piaget segmenta o desenvolvimento da criança em estágios determinado de acordo com a faixa etária, sendo o primeiro estágio o sensório motor (0 a 2 anos), é a fase em que o bebê inicia a sua adaptação com o mundo exterior: primeiro com seu corpo e em seguida com objetos externos.

Neste mesmo período outro processo cognitivo acontece: o pensamento representativo, por meio da imitação, é a capacidade de indicar objetos e eventos que já aconteceram. Este processo se dá por intermédio de gestos ou até mesmo por outros objetos permitindo a fomentação de operações mentais cada vez mais complexas.

Sobre a imitação, Piaget diz que a criança passa por diversas etapas em que primeiramente, imita tal qual o adulto e à medida que amadurece, evolui para a vocalização. A transição entre a ação sensório-motora e a ação representativa é dada pela expansão da imitação, assim sendo, a imagem mental, o jogo simbólico e a linguagem dão forma ao aparecimento da função semiótica, ou seja, o sujeito passa a agir consciente de suas ações.

Este desenvolvimento começa aos dois anos e termina seu ciclo quando a criança completa 5 anos. Neste período e pelas circunstâncias espaço-temporal da ação, o sujeito passa a compreender ligações objetivas entre suas ações e suas funções integrantes.

Piaget definiu a linguagem subsidiária na formação do conhecimento, pois acreditava que a razão do pensamento se encontrava na ação e nos instrumentos senso-motores. Em sua obra o autor deixa claro que a linguagem, embora necessária, não é suficiente para a construção das operações lógicas, sendo esta, uma organização de nível representativo dos progressos da abstração dos pensamentos, entretanto, não é capaz de conceber uma nova operação cognitiva.

#### 4 A AFETIVIDADE DE HENRI WALLON

Henri Wallon tece sua teoria da emoção baseado na afetividade. Para o autor, as emoções são o conceito fundamental para o desenvolvimento das psicogêneses da aprendizagem. Neste sentido, a afetividade é descrita como um "conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos, dor ou prazer (CODD; GAZZOTTI, 1999, p. 48-59).

Wallon destaca que a maioria das teorias que abordam as emoções são, sobretudo, mecanicistas e imprecisas. Ao reconhecer essa dificuldade, Wallon salienta a capacidade motivacional positiva das emoções. Segundo o autor, "o estudo da criança exigiria o estudo dos meios onde ela se desenvolve. É impossível de outra forma determinar exatamente o que é devido a este e o que pertence ao seu desenvolvimento espontâneo" (WALLON, 1972, p. 189)

A emoção na Teoria Walloniana é vista como uma ferramenta de sobrevivência essencial para o desenvolvimento humano e ocupa um lugar de destaque nas concepções da psicogênese, sendo a emoção concomitantemente social e biológica em sua natureza, isto é, efetua a transição do estado orgânico da criança para a etapa cognitiva, racional que é alcançada por meio da mediação sociocultural.

"É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam peças por peça suas atitudes e seus modos de sentir, mais precisamente, ao contrário, porque se dirigem. à medida que ela desperta, a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência e, por intermédio deles, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim, o social se amalgama ao orgânico;" (WALLON, 2010, p. 122).

Esta afetividade começa a ser desenvolvida logo após o nascimento do bebê e estende-se até cerca de um ano de vida. Em um ambiente ideal, a criança relaciona-se com a mãe e com o ambiente a seu redor, manifesta o desejo de ser o centro da afetividade e assim seu desenvolvimento biológico evolua de forma esperada (DANTAS, 1992, p. 85). O choro emitido pelo bebê, por exemplo, age de forma emocional na mãe provando que se não houvesse a capacidade motivadora do bebê em ter sua necessidade atendida, ele pereceria.

Desta forma, Wallon define a emoção como social, pois é o que existe de mais resistente vínculo entre dois indivíduos. Segundo o autor, "[...] Entre os indivíduos, são o acordo ou a reciprocidade das atitudes os primeiros a poder realizar uma espécie de contato e de

entendimento mútuos, mas ainda totalmente absorvidos pelos apetites ou pela impulsividade do instante presente. (WALLON, 2010, p. 125).

Entretanto, ao iniciar o terceiro ano de vida, a criança muda sua postura em relação ao meio em que está inserida. É nesta fase que se inicia os conflitos interpessoais e a objeção da do infante a tudo que venha do outro, isto é, a afetividade é uma das dimensões da pessoa em que primeiramente é puramente orgânica, evolui para a afetividade e lentamente passa a ser racional. Desta forma, afetividade e inteligência são intrínsecas, havendo sempre a predominância da primeira, mas reciprocidades entre ambas.

Ao analisarmos a teoria Walloniana notamos a importância da afetividade nos dois primeiros anos de vida. Infelizmente, este período valioso do desenvolvimento cognitivo infantil, é vivenciado por crianças institucionalizadas sem o estímulo afetivo necessário. É por meio da família que o indivíduo constrói sua personalidade, pois é em seu seio que busca o afeto, o carinho e a proteção.

Em um estudo realizado por Spitz (1958), observou que crianças o sentimento causado nos bebês separados da mãe pode ocasionar malefícios físicos e psíquicos irreversíveis e aponta a importância dos laços emocionais na díade mãe/filho. Essa troca de afetividade, segundo o autor, é essencial para o desenvolvimento equilibrado do ego e da personalidade do indivíduo.

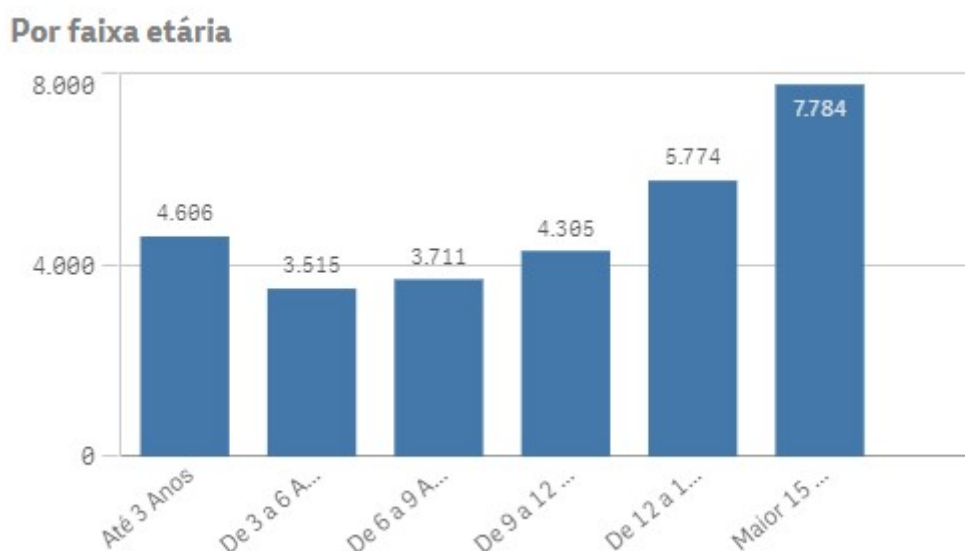
Porém, esse desequilíbrio acontece quando esta díade é saudável. Em situações de maus-tratos ocasionadas pela mãe ao bebê, com a quebra da díade, há uma melhora nos coeficientes do desenvolvimento. A falta de relação entre mãe e filho impacta em todo o processo de desenvolvimento, pois o ser humano restaura sua gênese no útero materno.

## 5 DISCUSSÃO

Segundo dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA) do CNJ, cerca de 30 mil crianças aguardam por um lar em instituições públicas ou lares provisórios (CNJ, 2022). Dentre essas crianças, mais de 4.600 estão entre a faixa etária de 0 a 3 anos, sendo esta considerada por diversos teóricos, como vimos no capítulo anterior, a fase mais importante para o desenvolvimento da linguagem e da aquisição lexical.

Por conta da burocracia imposta pelas políticas públicas brasileiras, poucas são as crianças deste grupo que terão a oportunidade de encontrar uma nova família dentro do considerado o período crítico do desenvolvimento cognitivo.

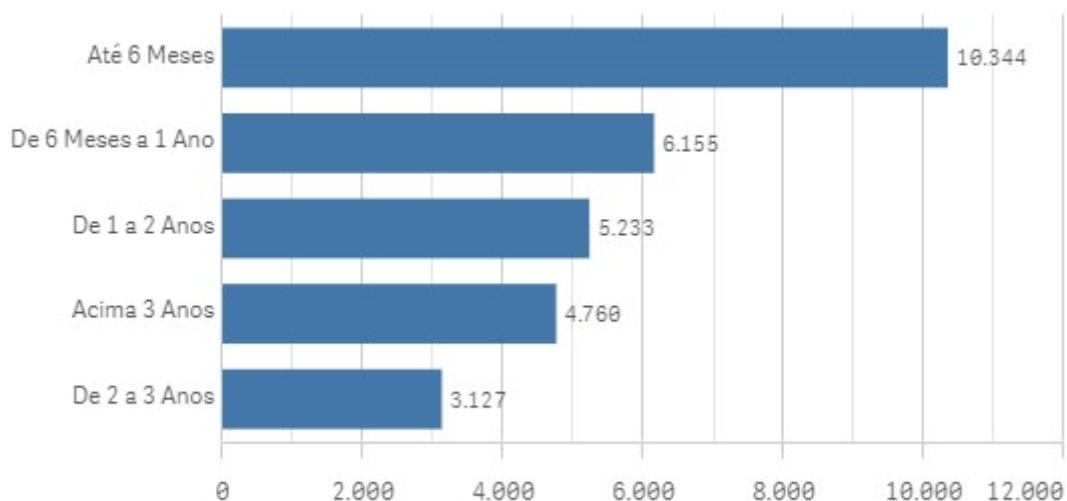
Gráfico 1 — Faixa etária de crianças institucionalizadas - Brasil, 2022



Fonte: CNJ (2022)

Outro fator agravante que é considerado para os déficits linguístico é o tempo que a criança permanecesse nesses lares institucionais. Quanto maior é tempo, mais impactos cognitivos são identificados nas pesquisas elaboradas pelos autores. Neste sentido, o Brasil, felizmente, apresenta bons números de crianças de 0 a 3 anos que residem por mais de 06 meses institucionalizadas. Todavia, em alguns países, esses indivíduos só passam a ser considerados institucionalizados após 6 meses de permanência no sistema de adoção. Muitos já optam por manter recém-nascidos com famílias denominadas lares transitórios.

Gráfico 2 — Tempo de acolhimento em Instituição - Brasil,2022

**Por tempo de acolhimento**

Fonte: CNJ (2022)

Dado os números, iniciaremos nos discussão com o trabalho de Nóbrega e Minervino (2011) que compara o desenvolvimento da linguagem em crianças em situação de abandono parental no Brasil, ou seja, residentes de instituições públicas brasileiras e crianças socioeconomicamente desfavorecidas que, embora convivam com suas famílias biológicas, passam o maior período de seus dias em creches.

O estudo foi solicitado pela 1ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa e desenvolvido por duas psicólogas com o objetivo de investigar o desenvolvimento linguístico de crianças institucionalizadas.

A pesquisa segue a abordagem cognitivista também denominada construtivista, desenvolvida por Piaget, entretanto, remete a análise à Teoria da Interação Social, em que fatores biológicos intervêm no processo de desenvolvimento e aquisição de linguagem e das habilidades linguísticas (Mussen, Conger e J., & Huston (1995). Assim como na teoria construtivista, a teoria da Interação Social também assume que a aquisição da linguagem ocorre na primeira etapa da vida do indivíduo. A figura da mãe durante esse período e a convivência entre bebê e progenitora privilegiam o desenvolvimento da linguagem e da cognição.

O teste foi realizado com 32 crianças com faixa etária de 0 a 4 anos e divididas em dois grupos, um controle e um experimental. Os grupos 1 e 2 foram, então, subdivididos em 4 subgrupos de acordo com a faixa etária, sendo assim, um grupo com crianças de 0 a 1 ano, um

grupo de 1 a 2 anos, um grupo de 2 a 3 anos e por fim, um grupo com crianças de 3 a 4 anos de idade.

Cabe aqui ressaltar que as crianças participantes dos estudos que foram institucionalizadas, são vítimas de maus-tratos ou abandono. Os bebês, portanto, permanecem todo o período com as cuidadoras no berçário da instituição. As aulas para as crianças maiores também são ministradas dentro da instituição e as crianças que residem com os pais biológicos e permanecem apenas ao longo do período escolar, são possuem nível socioeconômico baixo. Dessa forma, podemos observar que essas crianças são oriundas de vínculos afetivos individuais durante a permanência na instituição, mas as crianças residentes com pais biológicos garantem essa inter-relação ao regressarem a sua moradia.

Para a coleta de dados, as autoras utilizaram uma escala de produção linguística autoral, baseada em Pedroso (2016), composta por seis itens: balbucios, gritos, primeiras palavras reais, frases de duas a três palavras, uso de artigos e pronomes. O principal objetivo do teste é observar se as crianças apresentam desenvolvimento linguístico equivalente ao que se espera para a idade.

Segundo o autor, a aquisição da linguagem se dá por etapas interdependentes e são desenvolvidas da seguinte forma: sensação (capacidade de sentir o som); percepção (reconhecimento do som); elaboração (reflexão sobre os sons percebidos) e organização das respostas e articulação (emissão da fala articulatória). Dessa forma, a maturação da linguagem deverá seguir a seguintes fases:

Tabela 1 — Etapas da Aquisição de Linguagem

<b>QUADRO 10.2</b> Etapas normais da aquisição da linguagem	
<b>0-3 meses:</b>	produção de sons (choro/consolo, gritos, barulhos), "discriminação de sons familiares"
<b>4-6 meses:</b>	discriminação dos sons da fala – compreensão de palavras – "balbucio", produção de vogais e depois consoantes, "expressões faciais"
<b>7-9 meses:</b>	balbucio reduplicado ("bababa") de forma interativa e produção gestual comunicativa – "aponta para objetos"
<b>10-12 meses:</b>	primeiras palavras reais + jargão (balbucio com fala) – "Contato visual, expressões faciais, vocalizações e gestos (se faz entender por meio dessas formas de comunicação antes mesmo de falar)"
<b>12-18 meses:</b>	produção de 10-50 palavras e algumas frases de duas palavras – chama atenção para receber uma resposta verbal do adulto
<b>2 anos:</b>	produz 150-200 palavras e frases de 2 a 3 palavras – nomeia objetos quando inquirida
<b>3 anos:</b>	sentenças gramaticais (artigo, preposição, plurais), formula questões
<b>4 anos:</b>	clara sintaxe – completa inteligibilidade é esperada aos 4 anos e 6 meses (meninas em média um pouco antes) para fonologia do português e do inglês

Fonte: Pedroso (2016)

Na análise dos resultados apresentados na tabela abaixo, é observado que crianças de creches (CC) de 0 a 48 meses, ou seja, aquelas que passam o período escolar na instituição (CA), mas retornam aos seus lares biológicos, apresentam melhores níveis em relação a 1) produção do som (CA: 3,19/CC: 3,69); 2) compreensão de palavras (CA: 2,44/CC: 2,81); 3) discriminação dos sons da fala (CA: 2,38/CC: 2,81); 4) produção de consoante (CA:1,25/CC: 2,44) e 5) expressões faciais (CA: 2,31/CC: 2,88); do que as crianças que efetivamente residem na instituição.

Tabela 2 — Resultados obtidos entre crianças de 0 a 48 meses: Crianças de Creche e Crianças de Abrigo

Item observado	Instituição	Média	Desvio-padrão	Erro-padrão da média	Teste U de Mann-Whitney	Sig.																																																																																																																																																																																																			
Produção de sons (primeiros 3 meses)	Abrigo	3,19	1,276	0,319	115,5	0,565																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,69	0,479	0,120			Discriminação de sons da fala	Abrigo	2,38	0,885	0,221	81	0,048	Creche	2,81	0,544	0,136	Compreensão de palavras (entre 4 e 6 meses)	Abrigo	2,44	0,892	0,223	90	0,108	Creche	2,81	0,403	0,101	Produção de vogais	Abrigo	1,63	1,204	0,301	46	0,001	Creche	2,75	0,447	0,112	Produção de consoantes	Abrigo	1,25	1,342	0,335	52	0,003	Creche	2,44	0,629	0,157	Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004	Creche	2,88	0,500	0,125	Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche
Discriminação de sons da fala	Abrigo	2,38	0,885	0,221	81	0,048																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,81	0,544	0,136			Compreensão de palavras (entre 4 e 6 meses)	Abrigo	2,44	0,892	0,223	90	0,108	Creche	2,81	0,403	0,101	Produção de vogais	Abrigo	1,63	1,204	0,301	46	0,001	Creche	2,75	0,447	0,112	Produção de consoantes	Abrigo	1,25	1,342	0,335	52	0,003	Creche	2,44	0,629	0,157	Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004	Creche	2,88	0,500	0,125	Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171								
Compreensão de palavras (entre 4 e 6 meses)	Abrigo	2,44	0,892	0,223	90	0,108																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,81	0,403	0,101			Produção de vogais	Abrigo	1,63	1,204	0,301	46	0,001	Creche	2,75	0,447	0,112	Produção de consoantes	Abrigo	1,25	1,342	0,335	52	0,003	Creche	2,44	0,629	0,157	Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004	Creche	2,88	0,500	0,125	Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																			
Produção de vogais	Abrigo	1,63	1,204	0,301	46	0,001																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,75	0,447	0,112			Produção de consoantes	Abrigo	1,25	1,342	0,335	52	0,003	Creche	2,44	0,629	0,157	Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004	Creche	2,88	0,500	0,125	Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																														
Produção de consoantes	Abrigo	1,25	1,342	0,335	52	0,003																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,44	0,629	0,157			Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004	Creche	2,88	0,500	0,125	Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																									
Expressões faciais	Abrigo	2,31	0,704	0,176	59,5	0,004																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,88	0,500	0,125			Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230	Creche	1,88	0,806	0,202	Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																				
Balbucio reduplicado (entre 7 e 9 meses)	Abrigo	1,56	1,861	0,465	97	0,230																																																																																																																																																																																																			
	Creche	1,88	0,806	0,202			Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375	Creche	2,88	0,619	0,155	Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																															
Gestos comunicativos	Abrigo	2,63	1,088	0,272	106	0,375																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,88	0,619	0,155			Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937	Creche	2,75	0,775	0,194	Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																										
Primeiras palavras reais (entre 10 e 12 meses)	Abrigo	2,63	1,258	0,315	126	0,937																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,75	0,775	0,194			Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039	Creche	2,13	0,957	0,239	Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																					
Jargão (balbucio com fala)	Abrigo	1,25	1,915	0,479	75	0,039																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,13	0,957	0,239			Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081	Creche	3,19	0,655	0,164	Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																
Produção de 10 a 50 palavras (entre 12 e 18 meses)	Abrigo	2,19	1,559	0,390	83,5	0,081																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,19	0,655	0,164			Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136	Creche	3,06	0,854	0,213	Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																											
Frases de duas palavras	Abrigo	2,13	1,668	0,417	90	0,136																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,06	0,854	0,213			Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055	Creche	3,38	0,500	0,125	Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																						
Chama a atenção para receber resposta verbal do adulto	Abrigo	2,63	1,204	0,301	80	0,055																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,38	0,500	0,125			Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904	Creche	2,69	1,195	0,299	Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																	
Produção de 150 a 200 palavras (2 anos)	Abrigo	2,63	1,708	0,427	125	0,904																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,69	1,195	0,299			Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415	Creche	2,94	0,929	0,232	Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																												
Frases de duas a três palavras	Abrigo	3,13	1,204	0,301	108	0,415																																																																																																																																																																																																			
	Creche	2,94	0,929	0,232			Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605	Creche	3,31	0,602	0,151	Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																																							
Nomeia objetos quando inquirida	Abrigo	3,38	0,806	0,202	115,5	0,605																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,31	0,602	0,151			Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780	Creche	3,38	0,885	0,221	Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																																																		
Usa sentenças gramaticais: preposição, artigos, plural (3 anos)	Abrigo	3,13	1,302	0,336	114	0,780																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,38	0,885	0,221			Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780	Creche	3,50	0,730	0,183	Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																																																													
Formula questões	Abrigo	3,27	1,100	0,284	114	0,780																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,50	0,730	0,183			Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																																																																								
Sintaxe clara (4 anos)	Abrigo	3,69	0,873	0,218	127	0,948																																																																																																																																																																																																			
	Creche	3,75	0,683	0,171																																																																																																																																																																																																					

Fonte: Nóbrega e Minervino (2011)

Em quesitos como balbucio (CA: 1,56/CC:1,88) e gestos comunicativos (CA: 2,63/ CC: 2.88), as crianças na faixa etária entre 7 e 9 meses, em ambos os grupos, demonstram números esperados para a idade. Este momento, segundo Newcombe (1999), é esperado que o balbucio comece aos 6 meses de vida e que ao completar um ano de vida as crianças pronunciem as primeiras palavras, como podemos observar nos dados coletados das crianças com essa idade: primeiras palavras (CA: 2.63/2,75).

Entretanto, no grupo de 10 a 12 meses, também conhecida como fase pré-linguística, as crianças institucionalizadas (CA: 1,25) apresentam déficits em relação às de creche (CC: 2,13) no item produção de jargão.

Na fase linguística (18 meses), no entanto, as crianças voltam a apresentar o esperado para faixa etária: produção de 10 a 50 palavras (CA: 2,19/3,19)

Embora as crianças apresentem estatisticamente o que se espera para algumas faixas de desenvolvimento, em todos os itens analisados, as crianças abrigadas apresentam menor desempenho, mesmo quando dentro do esperado, em relação às crianças que residem com pais biológicos.

Em um segundo e terceiro estudo e fora da realidade brasileira, essa diferença também fica evidente quando como podemos conferir nos trabalhos que veremos a seguir.

Na pesquisa realizada por Windsor e Koga (2007), apresentar e comparar o desenvolvimento da linguagem em crianças romenas que foram institucionalizadas por mais de um ano, crianças romenas viventes em lares provisórios, mas que não passaram por instituições e foram recebidas por pais adotantes na Inglaterra e criança que desde seu nascimento, possuem vínculo e residem com seus pais biológicos.

Para o pleno entendimento do estudo, é necessário a compreensão do contexto histórico e social, vivido pela Romênia durante o Regime Ditatorial, que perdurou entre os anos 60 até o início dos anos 2000. O Governo ditatorial romeno de Nicolae Ceausescu (1918-1989), proibiu o aborto em qualquer situação e promoveu bonificações financeiras para mulheres que parissem mais de cinco filhos. Mães com mais de 10 filhos eram consideradas heroínas, mas devido à crise financeira que ano após ano aumentava a miséria e a fome da população, muitas crianças foram abandonadas em orfanatos, portanto, nem todas as crianças institucionalizadas eram, efetivamente, órfãs.

As crianças que foram abandonadas, partilhavam do mesmo ambiente que crianças e pessoas abandonadas por problemas físicos e cognitivos ocupavam. A quantidade de crianças abandonadas foi tamanha, que esses indivíduos ficaram conhecido popularmente, como

*decreței* (do diminutivo da palavra romena "*decret*", que significa "decreto"). Incorporados, esses grupos sofreram diversos abusos físicos, sexuais, psicológicos, sociais e foram submetidos ao uso indiscriminado de substâncias psicoativas para o controle de comportamento.

Os maus-tratos eram frequentes, segundo relatos dos ex-funcionários dessas instituições, as crianças eram mantidas nuas em cima de seus excrementos e boa parte era HIV positivo, em decorrências de machucados tratos com materiais compartilhados.

Algumas crianças eram mantidas pelas famílias nesses orfanatos até terem idade suficiente para trabalhar. Outras muitas perderam suas vidas em decorrência de longos períodos sem alimentos.

Não há registros exatos, por falta de fontes confiáveis durante o regime ditatorial, de quantas crianças passaram por esta triste situação, estima-se que entre o número esteja entre 100.000 a 500.000 crianças (ODOBESCU, 2015).

Com a queda do governo, muitos orfanatos foram fechados e sem nenhum planejamento de políticas públicas, essas crianças foram morar na rua e migraram para outros países da Europa.

Para tentar resolver esse problema, houve uma onda de adoção dessas crianças por estrangeiros entre os anos 1990 a 2000. No entanto, após a entrada da Romênia na União Europeia, ficou claro o sistema corrupto e negligente que pairava sobre as adoções e passaram a ser proibidas em 2007.

Boa parte dessas crianças foram adotadas por famílias britânicas e canadenses. A pesquisa se dá quando essas crianças chegam ao solo britânico.

Para a realização do estudo, foram consideradas 40 crianças, todas identificadas em um coorte de 158 indivíduos nascidos na Romênia e avaliados no Projeto Precoce de Bucareste. Dentre essas crianças, 40 foram selecionadas levando-se em conta o desempenho léxico-gramatical e fonológico, com idades entre 29 e 31 meses.

Sendo assim, 10 crianças eram residentes de orfanatos e 10 em desenvolvimento em comunidade, 10 em lares de acolhimento e 10 residentes com pais biológicos.

Tabela 3 — Características dos participantes da pesquisa

Table 1. Participant characteristics.

Group	Birth weight (kg) M (SD)	Weight (kg) M (SD)	Height (cm) M (SD)	Occipitofrontal circumference (pctl)	MDI	Months prior to institutionalization
Institution (IG)	3.1 (0.7)	12.2 (1.6)	87.7 (3.4)	20.7 (13.1)	75.0 (11.5)	4.6 (0-14)
Min FC (foster ≤ 5 months)	2.9 (0.6)	12.6 (1.2)	88.3 (3.2)	39.1 (25.8)	75.2 (9.3)	1.8 (0-10)
Max FC (foster ≥ 12 months)	2.7 (0.5)	12.9 (1.3)	91.9 (4.2)	31.6 (19.4)	91.1 (7.6)	1.0 (0-10)
Community (CG)	3.5 (0.3)	13.6 (0.7)	92.1 (2.1)	48.8 (27.0)	102.6 (13.0)	—

Note. Values are group means; numbers in parentheses are ranges. Months prior to institutionalization for the institution group (IG), minimum foster care (Min FC) group, and maximum foster care (Max FC) group is the number of months that children spent either with their biological families or in another context (e.g., governmental foster care) before or during the period of institutionalization. All measurements except birth weight were obtained at 30 months of age. MDI = Mental Development Index (derived from the Bayley Scales of Infant Development—II); pctl = percentile.

Fonte: Windsor e Koga (2007)

Como resultado, segundo a tabela 4, é possível notar as diferenças nos níveis fonológicos e léxico-gramaticais. Cabe ressaltar, e os próprios autores deixam claro no estudo, que as amostras foram pequenas e que o teste ocorreu em apenas 10 minutos de observação dos grupos.

Crianças que foram institucionalizadas e crianças em lares adotivos por um breve período, mostraram atrasos substanciais de linguagem, com algumas dessas crianças ainda não produzindo palavras inteligíveis. Quando submetidas a orfanato por pelo menos 1 ano, se aproximaram da produção expressiva e da linguagem receptiva de crianças que nunca foram institucionalizadas, no entanto, apresentaram menores habilidades gramaticais expressivas. Dentro do grupo de crianças institucionalizadas, a presença de um cuidador preferencial e uma medida de desenvolvimento, maior altura, estiveram associados a maior produção de linguagem.

Embora crianças em orfanatos produzissem menos formas complexas do que crianças em famílias biológicas, não havia diferenças qualitativas sistemáticas na estrutura da linguagem entre os grupos. O acolhimento facilitou o crescimento da linguagem após atrasos substanciais na linguagem associados à institucionalização.

Tabela 4 — Resultados da pesquisa

Table 2. Group mean results from language sample and caregiver report measures.

Group	REEL-R	REEL-E	Lexical-grammatical measures				Phonological measures			
			TNU	TNW	NDW	MLU <sub>w</sub>	PIU	TNC	NDC	MLU <sub>c</sub>
Institution	80.5 (9.5)	64.9 (12.0)	29.2 (39.3)	35.2 (59.9)	14.6 (20.2)	1.41 (0.30)	64.2 (11.2)	65.4 (94.2)	8.8 (6.3)	1.38 (0.95)
Min FC (foster ≤ 5 months)	77.0 (14.0)	66.0 (9.5)	23.0 (13.8)	31.7 (17.2)	15.8 (4.5)	1.28 (0.14)	62.9 (19.1)	54.9 (23.3)	11.6 (2.5)	1.69 (0.26)
Max FC (foster ≥ 12 months)	100.0 (14.9)	92.8 (23.2)	53.8 (24.2)	83.7 (19.4)	35.7 (19.4)	1.45 (0.52)	74.3 (19.4)	119.7 (79.8)	16.7 (4.7)	2.21 (1.03)
Community	108.8 (9.5)	101.0 (23.2)	55.7 (14.9)	123.7 (50.3)	40.4 (17.0)	2.20 (0.75)	81.4 (7.7)	148.4 (43.5)	17.6 (4.1)	2.67 (0.58)

Note. Standard deviations are in parentheses. NDW (number of different words), MLU<sub>w</sub> (mean length of utterance in words), PIU (percentage of intelligible utterances), NDC (number of different consonants), and MLU<sub>c</sub> (mean length of utterance in consonants) exclude the 3 children in the IG group and 1 child in the Min FC group who produced zero or one intelligible word. REEL-R and REEL-E = Receptive and Expressive quotients from the Receptive-Expressive Emergent Language Scale, administered at 30 months; TNU = total number of intelligible utterances; TNW = total number of words; TNC = total number of consonants.

Fonte: Windsor e Koga (2007)

O estudo também observa que, após a adoção e com estímulo emocional dos adotantes, há a evolução da linguagem das crianças que apresentaram atrasos substanciais. Dessa forma, empiricamente, podemos observar que o acolhimento, mesmo que seja em lares provisórios, é mais eficaz para a aquisição de linguagem do que ambientes institucionalizados.

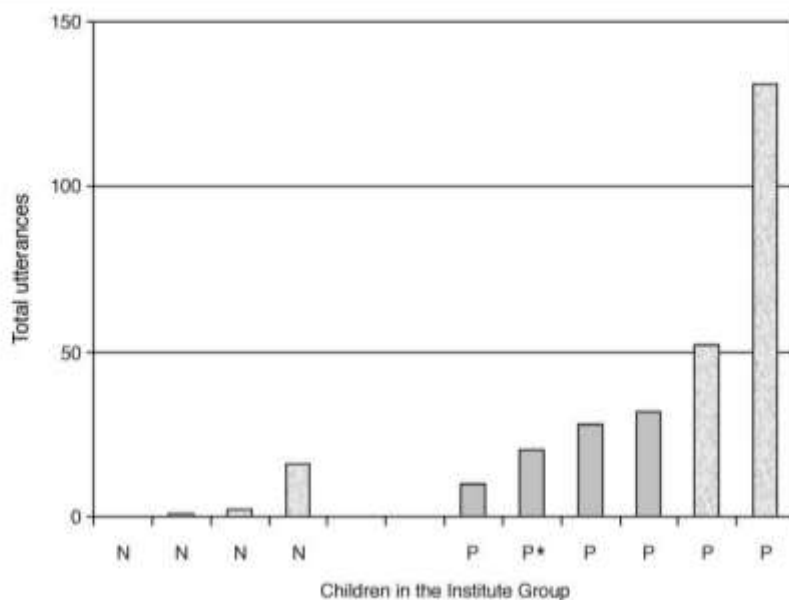
Segundo os autores, quanto maior a ambientalização dessas crianças em ambientes ricos de assistência social, mais próximo as crianças chegam daquelas que convivem com os pais biológicos. Isso fica evidente na tabela 3, em que é possível observar que as crianças que possuíam um cuidador preferencial, ou seja, em que havia um vínculo emotivo e convivência prolongada, apresentaram um melhor desempenho no teste.

Essa relação afetiva entre criança e cuidador é explicada por Wallon, em sua Teoria da Afetividade (Wallon, 1941). Segundo o autor, as crianças do estudo ocupam faixas etárias que englobam dois de seus estágios: o estágio impulsivo- emocional (0 a 12 meses), em que as crianças expressam sua afetividade por meio de gestos respondendo às sensibilidades corporais. É por meio do toque, do pegar, do embalo que se cria a afetividade e, efetivamente, a relação ensino-aprendizagem ocorre. Nesse estágio a criança ainda não tem a percepção dela como um indivíduo, mas de uma fusão entre ela e seu cuidar (Wallon, 1941).

Já no estágio projetivo (12 a 32 meses), a criança se volta para o mundo externo por meio da fala e do andar. Ela passa a compreender que ela é um ser diferente do cuidador e dos objetos que ela manipula. Neste momento, as relações afetivas já estão formadas, ou seja, a criança que no estágio anterior não foi capaz de criar os vínculos afetivos com os pais ou com o cuidar preferencial, é que demonstrou menor domínio do léxico no estudo.

Tabela 5 — Desenvolvimento com fator afetivo presente

**Figure 1.** Effect of preferred caregiver status in the institution group. Total utterances include intelligible and unintelligible utterances. Gray bars indicate girls; speckled gray bars indicate boys. The child who produced no utterances was a boy. N = no preferred caregiver; P = has preferred caregiver; P\* = child was not with preferred caregiver in the play episode.



Fonte: Windsor e Koga (2007)

Em mais um estudo comparativo entre crianças de institucionalizadas e residentes com familiares, desta vez na Grécia, país em que há maiores políticas públicas para acolhimento, Ralli, Melpomeni e Alexandra (2017), compararam a linguagem e as habilidades psicossociais de crianças gregas institucionalizadas e crianças que, por toda vida, viveram com seus pais biológicos. Um número considerável de crianças gregas, adentram ao sistema institucional, principalmente, por fatores genéticos como doenças mentais ou físicas em que seus pais julgam não saberem como cuidar, mas também por fatores econômicos e sociais como a falta de moradia.

Durante a revisão da literatura para a realização do estudo, foi observado que as crianças institucionalizadas desde seu nascimento, apresentavam um mês de retardo no crescimento para cada cinco meses vividos nas instituições. Outra observância, foi a igualdade da forma de atendimento das instituições: turnos rotativos de vários cuidadores, baixíssima interação verbal, estimulação intelectual e social limitada e um número desproporcional de crianças para cada cuidador (MacLean, 2003).

Como resultado dessa condição, muitas crianças passam a ter reações motoras repetitivas (balançar para frente e para trás sem repetidamente), automutilação e reações sensoriais anormais, segundo o autor do estudo, as crianças passam a maior parte do seu dia dentro de berços olhando para o nada ou batendo nas barras do berço.

Nas observações de Goldfarb (1945), notou-se que 60% das crianças entre 2 e 2,5 anos não conseguiam falar. No ano seguinte, apenas 14% das crianças estudadas falam apenas 2 palavras. As crianças mais velhas, cerca de 3 a 4 anos, apenas respondiam a ordens dos cuidadores que se limitavam a poucas palavras como sente, venha aqui, vá tomar banho e etc.

Já em outro estudo com 158 participantes, foi observado que crianças institucionalizadas, mas sob cuidados de apenas um cuidador, apresentaram melhor desempenho nas habilidades linguísticas do que as crianças em instituições com alta rotatividade de cuidadores (WINDSOR, 2011).

Para realização do estudo, foram consideradas 60 crianças com idades entre 4 e cinco anos, sendo divididas em, 30 residentes em instituições (15 meninos e 15 meninas) e 30 crianças residentes com seus pais (15 meninos e 15 meninas).

Tabela 6 — Dados dos participantes

**Table 1. Description of the sample.**

<i>Sample</i>	<i>Male</i>	<i>Female</i>	<i>Total</i>
Institution	15	15	30
Family	15	15	30
Total	30	30	60

Fonte: Ralli, Melpomeni e Alexandra (2017)

Como método de avaliação das habilidades linguísticas e psicossociais, foram utilizados testes psicométricos padronizados: (a) O Teste de Vocabulário para Encontrar Palavras (Vogindroukas, Protopappas, & Sideridis, 2009) e (b) A Avaliação para a Identificação de Distúrbios da Fala e linguagem em crianças pré-escolares (Economou, Besevegis, Mylonas, & Varlokosta 2007). O Teste de Vocabulário para Encontrar Palavras é um teste de linguagem padronizado que visa medir as habilidades linguísticas de 4 a 8 crianças de anos. Ele contém 50 fotos desenhadas de objetos familiares e imagens da vida diária. Ele avalia a extensão de quais imagens podem ser nomeadas corretamente. Cada resposta correta recebe um ponto e nenhum ponto é dado para cada resposta errada.

A Avaliação para a identificação de distúrbios de fala e linguagem em crianças pré-escolares consiste em uma tarefa de nomeação (vocabulário expressivo), tarefa de compreensão

vocabular receptiva e tarefa narrativa. As crianças foram orientadas a nomear imagens de objetos, na tarefa de compreensão as crianças foram convidadas a ver um conjunto de

quatro imagens e, em seguida, apontar para aquela que o pesquisador pediu que apontassem.

Na tarefa narrativa as crianças receberam um conjunto de seis fotos e foram solicitados a contar uma história de acordo com elas. A narrativa foi gravada e então foi avaliada de acordo com determinados critérios (vocabulário, sintaxe, erros morfológicos e conteúdo narrativo).

O critério de vocabulário refere-se a (a) a quantidade total de palavras, (b) a quantidade total de frases, (c) a quantidade total de enunciados e (d) o fluxo verbal da narrativa. O fluxo verbal narrativo refere-se ao número de palavras produzidas a cada minuto. Também inclui o comprimento médio do enunciado, que é igual à proporção do número total de palavras dividido pelo número total de enunciados narrativos. A sintaxe se refere ao número de sentenças com conjunções de coordenação, as sentenças com conjunções subordinadas conjunções, construções de duplicação de clíticos / uso de participios. Finalmente, refere-se ao total das estruturas sintáticas que é a soma das estruturas sintáticas mencionadas acima.

Em relação aos erros morfológicos, o examinador avaliou a taxa em que os artigos, pronomes e substantivos foram ausente e também a taxa em que erros com substantivos, erros de concordância em frases nominais, erros de tempo verbal, aspecto, voz, humor, erros na concordância sujeito-verbo e erros com preposições ocorreram. A pontuação total dos erros morfológicos é a soma dos erros mencionados acima.

Em relação ao conteúdo narrativo, o tema da história e o grau de vinculação entre as cartas são avaliados. A avaliação do tema é baseada no uso dos nomes próprios e das sentenças verbais em crianças narrativas. O uso de substantivos específicos obtém um ponto ou zero pontos. A pontuação mais alta para cada cartão é de 4 pontos para o uso dos substantivos corretos e 2 pontos para o uso das frases verbais corretas. A criança pode obter de zero a 28 pontos para os substantivos corretos e de zero a 14 pontos para as frases verbais corretas que usou em sua história. Se houver um link entre as cartas, a criança ganha um ou dois pontos. Especificamente, a criança obtém zero pontos se não houver um link, um se o link não for óbvio, mas houver uma sequência dos eventos na história e dois pontos se a sequência de eventos da história é satisfatória.

A Escala de Ajuste Psicossocial para crianças em idade pré-escolar e escolar (Hatzichristou, Polychroni, Besevegis, & Mylonas, 2004) foi usado para avaliar as habilidades

psicossociais das crianças. A escala inclui questões sobre Social Competência (habilidades de afirmação, comunicação interpessoal e cooperação entre pares), competência escolar (motivos, Habilidades de planejamento e organização e eficácia escolar e ajuste escolar), Competência emocional (Autogestão, Gerenciamento de Emoção, Gerenciamento de Estresse e Empatia) e Problemas de Comportamento (Interpessoal Ajuste, Ajuste Intrapessoal e Hiperatividade). Os dados foram pontuados em uma escala Likert de 5 pontos.

Segundo os resultados, apresentaram pontuação mais baixa em diversas habilidades linguísticas tais como: erros com substantivo, verbos, pronomes e ausência de artigos.

Tabela 7 — Resultados do estudo

Table 2. Children's Performances on Language tasks.

Language Measures	Groups	n	Mean	SD
Expressive Vocabulary	Institution	30	26.27	2.2
	Family	30	33.27	4.2
Vocabulary Comprehension	Institution	30	10.50	1.5
	Family	30	13.13	.9
<b>Narrative Task</b>				
Number of Words	Institution	30	55.10	25.8
	Family	30	106.77	33.3
Number of Sentences	Institution	30	12.47	6.1
	Family	30	15.83	3.4
Number of Utterances	Institution	30	14.80	5.2
	Family	30	25.80	8.1
Mean Length of Utterance	Institution	30	3.41	.9
	Family	30	4.53	1.2
Narration Verbal Flow	Institution	30	22.764	25.7
	Family	30	38.790	13.1
Number of Nouns	Institution	30	13.27	5.5
	Family	30	20.83	5.4
Number of Verbal Sentences	Institution	30	6.57	3.0
	Family	30	10.27	2.4
Total of Narrative Structure	Institution	30	13.70	6.4
	Family	30	20.70	2.7

Fonte: Ralli, Melpomeni e Alexandra (2017)

Vygotsky (1991), em sua teoria, traz uma visão semelhante a de Wallon ao considerar que o aprendizado e a afetividade se dão desde o dia do nascimento da criança. E o que a leva a passar de um estágio de conhecimento a outro e o que ela efetivamente faz e o que ela pode vir a fazer com a ajuda de um adulto. Esse conhecimento, segundo o autor, se dá por meio da linguagem e da inserção da criança em sua cultura.

Por sua vez, Piaget tem uma visão da afetividade diferenciada, pois considera que a afetividade é resultante do desequilíbrio do desejo, uma vez o desejo realizado, as funções cognitivas voltam ao equilíbrio e posicionam o sentimento de satisfação. Dessa forma, Piaget

vincula a afetividade a inteligência, embora considere as duas funções diferentes em natureza, mas indivisíveis nas condutas concretas das crianças. (Piaget, 1975).

Em sua teoria, a faixa etária das crianças do estudo contempla a fase cognitiva sensório-motoras (0 a 24 meses), em que o infante começa a controlar suas funções motoras, mas reagem apenas a estímulos. Nesta fase, a criança entende-se com um indivíduo no ambiente e explora o ambiente e é essa relação entre a criança e o espaço que, segundo Piaget, contribui para atender às suas necessidades.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa iniciou com a intenção de compreender como crianças institucionalizadas adquirem o léxico em ambientes de acolhimento. Baseada nas teorias psicogenéticas e materialistas dialéticas, o estudo buscou encontrar a teoria que melhor explicasse o fenômeno notado das discussões dos trabalhos selecionados.

Desta forma, a teoria escolhida foi a de Henri Wallon que considera a afetividade vivida pela díade mãe/filho, fundamental para o desenvolvimento efetivo do indivíduo. Por outro lado, sumariamente, foram apontadas as teorias construtivistas de Piaget e a sociointeracionista de Lev Vygotsky, em que foi possível observar as convergências e divergências entre as teorias.

Analisamos os dados coletados por Nóbrega e Minervino (2011) em que crianças brasileiras foram pesquisadas, mostrou uma tênue, porém importante, diferença em alguns aspectos linguísticos entre crianças que foram institucionalizadas e crianças que permaneciam o período integral em creches, mas retomavam a seus lares biológicos, caracterizando que, embora pouco o vínculo afetivo contribui para um melhor desempenho vocabular.

Já em estudos internacionais com o de Windsor e Koga (2007). em que crianças romenas que foram abandonadas, em números demasiados, em lares sem o mínimo de condição de acolhê-las, mostrou, tal qual o estudo brasileiro, mas em níveis mais proeminentes, apresentam atrasos substanciais na linguagem. Entretanto, o estudo também analisa que crianças que foram para lares provisórios e, portanto, tinham um cuidador ou cuidadores individuais, passaram a progredir no desenvolvimento da linguagem.

Ralli, Melpomeni e Alexandra (2017) também apontam em seus estudos com crianças gregas, que o fator afetividade também é essencial para um desenvolvimento maior de linguagem, pois as crianças que residem com seus pais apresentaram melhores resultados do que os infantes institucionalizados.

Uma vez entendida a função do afeto para o desenvolvimento, não apenas da linguagem, mas da inteligência e da cognição do sujeito e da importância de a criança estabelecer uma conexão afetiva com seu cuidador ou cuidadores, torna-se crucial para zelar pelo futuro desta criança.

Vivemos em uma sociedade verborrágica e a desigualdade no ato da fala também pode ser uma forma de segregação do indivíduo que culturalmente, por ser institucionalizado já estará à margem da sociedade.

Os déficits linguísticos, portanto, para uma criança que não obteve o estímulo primário da afetividade também gera um fator socialmente excludente tornado ainda mais difícil a ressocialização do infante na sociedade.

Espera-se que esta pesquisa sirva de fomento para a autora e outros pesquisadores em continuar a busca e o aprofundamento deste tema tão importante para a sociedade e, sobretudo, para as centenas de crianças que aguardam por um lar em instituições de acolhimento.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, LAURINDA RAMALHO DE; MAHONEY, ABIGAIL ALVARENGA. **Henri Wallon - Psicologia e educação**. São Paulo: Edições Loyola, v. 1, f. 44, 2002. 87 p.
- BAQUERO, José A. Castorina | Ricardo J. **Dialética e Psicologia do Desenvolvimento: O pensamento de Piaget e Vygotsky**. Porto Alegre: Artmed Editora, v. 1, 2008.
- BASTOS, Alice Beatriz Barretto Izique. **Wallon e Vygotsky: psicologia e educação**. São Paulo: Editora Loyola, f. 45, 2014. 90 p.
- BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, v. 3, f. 348, 1988. 695 p.
- CNJ. **Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento: Crianças Acolhidas**. Conselho Nacional de Justiça. Brasília, 2022. Disponível em: [www.cnj.jus.br](http://www.cnj.jus.br). Acesso em: 12 fev. 2022.
- CODO, W, GAZZOTTI, A.A. Trabalho e Afetividade. *In:* CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, f. 216, 1999. 432 p.
- DANTAS, Heloysa. **A infância da razão: uma introdução a psicologia da inteligência de Henri Wallon**. São Paulo: Manole, f. 56, 1992. 112 p.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, f. 67, 1998. 134 p.
- LENIN, Vladimir Il'ich. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. São Paulo: Global Editora, 1979.
- MUSSEN, P. H., Conger; CONGER, J. J., Kagan; J., & HUSTON, A. C. Socialização na família. *In:* MUSSEN, P. H., Conger. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. 3 ed. São Paulo: Harbra, 1995.
- NEWCOMBE, N. Linguagem e comunicação. *In:* NEWCOMBE, N. **Desenvolvimento infantil: Abordagem de Mussen**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- NÓBREGA, Juliana das Neves; MINERVINO, CARLA Alexandra da Silva Moita. Análise do nível de desenvolvimento da linguagem em crianças abrigadas. **Psicol. Argum**, Curitiba, v. 29, n. 65, p. 219-226, Jun 2011.
- ODOBESCU, V. Half. A million kids survived Romania's 'slaughterhouses of souls: Now they want justice. **GLOBALPOST**. Boston, 2015. Disponível em: <https://theworld.org/stories/2015-12-28/half-million-kids-survived-romantias-slaughterhouses-souls-now-they-want-justice>. Acesso em: 13 fev. 2022.

PEDROSO, F. S., & Rotta. Transtornos na linguagem. *In*: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos da Aprendizagem: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, v. 1, f. 256, 2016. 512 p, p. 112-129.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro : Zahar , v. 3, f. 128, 1967. 256 p.

PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligencia**. Rio de Janeiro : Zahar, f. 89, 1977. 178 p.

RALLI, Asimina; MELPOMENI, Schiza; ALEXANDRA, Tsiatsiou. Language and Psychosocial Skills of Institutionalized Children in Greece. **The Open Family Studies Journal**, p. 76-87, Jun. 2017.

RAPPAPORT, Clara R.; FIORI, Wagner R.; DAVIS, Cláudia. **Psicologia do desenvolvimento: Teorias do desenvolvimento conceitos fundamentais**. São Paulo : EPU, 1981.

SPITZ, René Arpad. **La Première année de la vie de l'enfant: (Genèse des premières relations objectales)**, f. 76. 1958. 152 p.

VYGOTSKIĬ, Lev Semenovich; COLE, Michael. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto. São Paulo : Martins Fontes, f. 84, 2007. 168 p.

VYGOTSKY, L.S. A transformação socialista do homem. *In*: BŪLLETEN VARNITSO: Stenograficheskiĭ Otchet i Vsesoiuznoĭ Konferentsii VARNITSO (23-26 Aprilă 1928 G.), f. 109. 1930. 217 p.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. São Paulo: Martins Fontes , f. 110, 2010. 220 p.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difel, f. 139, 1972. 278 p.

WALLON, Henry. **Do Acto ao Pensamento**. Lisboa : Moraes, 1942.

WINDSOR, J., Glaze, L. E; KOGA, S. F.,. **Language acquisition with limited input: Romanian institution and foster care.** Journal of speech, language, and hearing research. 2007. 1365–1381 p. Disponível em: [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/095\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/095)). Acesso em: 10 fev. 2022.

ZAZZO, Rene. **Psicología y marxismo: la vida y la obra de Henri Wallon**, f. 86. 1975. 171 p.