



Andreia Gomes **Perturbações de Linguagem no
subdomínio Morfossintáctico**

Caracterização, Avaliação e Intervenção

Dissertação / Trabalho de Projecto de Mestrado em
Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na
Criança

Setembro de 2011

DECLARAÇÕES]

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Setúbal, de de

Declaro que esta Dissertação / Trabalho de Projecto se encontra em condições de ser apreciada(o) pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),

Setúbal, de de

*O meu trabalho é dedicado a todas as crianças
que me ajudaram a crescer como terapeuta da fala!
É para e por vocês que continuo a investir na minha formação.*

A todos vocês

Obrigado!

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi fruto do meu esforço e dedicação pessoal, mas que sem o apoio de algumas pessoas seria mais difícil de concretizar.

Quero agradecer a todos os familiares que me apoiaram e ajudaram ao longo deste percurso, que culmina com a elaboração deste trabalho.

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Amaral por ter estado presente em todos os momentos da realização desta tese e por me ter incentivado e estimulado a fazer sempre mais e melhor, que resulta no despertar em mim o interesse pela investigação.

À Vanessa, Ana Jorge e Rita Gonçalves pelo apoio e longas horas de trabalho passadas em conjunto.

E finalmente a todos os colegas que contribuíram de uma forma ou de outra para a elaboração desta tese.

RESUMO

Perturbações de Linguagem no subdomínio Morfossintático

Caracterização, Avaliação e Intervenção

Andreia Gomes

A presente tese tem como objectivo final a recolha de informação sobre o subdomínio morfossintático, que permita contribuir para a organização de um manual sobre caracterização, avaliação e intervenção nas perturbações da linguagem.

Com o fim de atingir o objectivo proposto, desenvolveu-se um trabalho de projecto que visou:

- 1) A identificação das necessidades dos terapeutas da fala no que respeita a perturbações morfossintáticas;
- 2) A organização de respostas de avaliações e intervenção nas áreas identificadas.

As necessidades foram identificadas a partir de um questionário enviado a 14 terapeutas da fala, cujos resultados permitiram identificar em que áreas se manifestam maiores necessidades.

Este levantamento permitiu seleccionar os temas que serviram de base à elaboração de um texto sobre a problemática das perturbações morfossintáticas.

Palavras-Chave: Perturbações de Linguagem; Morfossintaxe;

ABSTRACT

Language Disturbance in the sub-domain Morpho Characterization, Assessment and Intervention

Andreia Gomes

This work aims at collecting of information on the subdomain morphosyntax, supporting the organization of a handbook on risk characterization, assessment and intervention in language disorders.

In order to achieve this goal we developed a work project that aimed at

- 1) Identifying the needs of speech therapists in relation to disturbances morphosyntax;
- 2) The organizing assessment and intervention responses in the areas identified.

The needs were identified through a questionnaire responded by 14 speech therapists.

Questionnaire results have identified areas where the greatest needs are manifested.

This survey allowed to select the themes that formed the basis for drafting a text on the issue of disturbance morphosyntax.

KEYWORDS: Language Disturbances; Morpho

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1. PLANEAMENTO DO PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO | 3 |
| 1.1. IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA | 3 |
| 1.2. IDENTIFICAÇÃO DE UMA SOLUÇÃO | 3 |
| 1.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO | 3 |
| 1.4. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES | 4 |
| TABELA I – CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES | 4 |
| 1.5. DEFINIÇÃO DAS ETAPAS DO PROJECTO | 5 |
| TABELA II – DEFINIÇÃO DAS ETAPAS DO PROJECTO | 6 |
| 2. METODOLOGIA | 7 |
| 2.1. DESCRIÇÃO | 7 |
| 2.2. FINALIDADE E OBJECTIVO | 7 |
| 2.3. POPULAÇÃO E PARTICIPANTES | 8 |
| 2.4. FASES DA METODOLOGIA | 8 |
| 2.4.1. FASE 1 - PROCEDIMENTO PARA A RECOLHA DE DADOS | 8 |
| 2.4.2. FASE 2 - ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS | 8 |
| <i>Análise dos dados</i> | 9 |
| <i>Apresentação dos dados</i> | 10 |
| 2.4.3. FASE 3 - CONSTRUÇÃO DO PRODUTO | 15 |
| 2.4.4. FASE 4 – AVALIAÇÃO DO PRODUTO | 15 |
| 2.4.5. FASE 5 - APRESENTAÇÃO DO PRODUTO | 15 |
| 3. PERTURBAÇÕES DE LINGUAGEM NA MORFOSSINTAXE: CARACTERIZAÇÃO, AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO | 16 |
| 3.1. O PERCURSO DAS PESQUISAS SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: | 16 |
| 3.1.1. TEORIAS DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM | 17 |
| 3.1.2. A RELAÇÃO ENTRE AS TEORIAS E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM | 18 |
| 3.1.3. PRINCIPAIS TEORIAS DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM VS NOVAS TEORIAS | 22 |
| 3.2. SUBDOMÍNIO MORFOSSINTÁCTICO | 26 |
| 3.2.1. MORFOSSINTAXE | 26 |
| 3.2.2. METASSINTAXE | 27 |
| 3.2.3. ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA MORFOSSINTAXE | 28 |
| 3.3. PERTURBAÇÕES DA LINGUAGEM VS FUNCIONAMENTO MORFOSSINTÁCTICO | 35 |
| 3.3.1. PERTURBAÇÃO ESPECÍFICA DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM (PEDL) | 37 |
| 3.3.2. ATRASO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM (ADL) | 39 |
| 3.3.3. DEFICIÊNCIA MENTAL | 40 |
| 3.3.4. DEFICIÊNCIA AUDITIVA | 42 |
| 3.3.5. ESPECTRO DO AUTISMO | 42 |
| 3.4. AVALIAÇÃO DO SUBDOMÍNIO MORFOSSINTÁCTICO | 43 |
| 3.4.1. AVALIAÇÃO FORMAL | 43 |
| 3.4.2. AVALIAÇÃO INFORMAL | 46 |
| 3.4.3. AVALIAÇÃO DINÂMICA COMO UM COMPLEMENTO ÀS AVALIAÇÕES PADRÃO | 48 |
| 3.4.4. COMO REALIZAR UMA AVALIAÇÃO DINÂMICA: | 49 |
| 3.5. INTERVENÇÃO NO SUBDOMÍNIO MORFOSSINTÁCTICO | 51 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 3.5.1. | MODELOS DE INTERVENÇÃO TERAPÊUTICA | 51 |
| 3.5.2. | ABORDAGENS TERAPÊUTICAS | 55 |
| 4. | AVALIAÇÃO DO PRODUTO CONSTRUIDO | 61 |
| 5. | CONCLUSÕES E SUGESTÕES DE ESTUDOS FUTUROS | 62 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 64 |

INTRODUÇÃO

Abordar o tema das Perturbações da Linguagem é uma tarefa que nos parece complexa mas que no entanto, achámos pertinente explorar.

Este projecto surge com o objectivo de preencher uma lacuna na área das publicações em português sobre esta temática. Na maioria dos manuais existentes não encontramos informação objectiva e clara que venha esclarecer as duvidas com que os terapeutas se colocam, em relação à avaliação, diagnóstico e intervenção, sendo que para isso têm de efectuar pesquisas por vários manuais, que na maior parte são em outras línguas.

Por outro lado tem vindo a observar-se um aumento do número de crianças com perturbações de linguagem com implicações directas nas aprendizagens escolares, pelo que um manual que concentre informação sobre os vários subdomínios linguísticos surge como uma mais valia na prática clínica dos terapeutas da fala.

Existem vários manuais, por exemplo, sobre fonologia, mas não numa perspectiva relacionada com as perturbações de linguagem. Já nos restantes subdomínios semântica, morfossintaxe e pragmática e as perturbações linguísticas que a eles possam estar associadas no âmbito da avaliação, diagnóstico e intervenção, a informação é escassa, pelo que nos pareceu pertinente e urgente avaliar a situação e actuar sobre a mesma de modo a contribuir para um maior conhecimento e esclarecimento junto dos terapeutas da fala.

Neste sentido foi constituído um grupo de quatro pessoas, tendo sido atribuído um subdomínio linguístico a cada uma delas para caracterizar, sendo que para efeitos desta tese apenas serão tido em conta os dados e pesquisa bibliográfica referente às perturbações de linguagem no subdomínio morfossintático, ficando os outros subdomínios descritos em outros trabalhos

Trata-se de um projecto de investigação-acção estando, por conseguinte, elaborado nesta perspectiva:

O **primeiro capítulo** descreve o planeamento do trabalho propriamente dito, ou seja, de onde partimos para delinear todo este projecto de investigação-acção.

O **segundo capítulo** diz respeito á metodologia, onde são apresentados os dados do questionário passado a terapeutas da fala a trabalhar em contexto escolar com mais

de 3 anos de serviço. Este questionário pretendia averiguar os temas que os terapeutas gostariam de ver tratados num livro sobre perturbações de linguagem. Estes dados foram posteriormente analisados e apresentados.

O **terceiro capítulo** é a apresentação do produto baseado na análise dos dados da metodologia, que orientou toda a pesquisa bibliográfica.

No **capítulo quatro** são apresentados os dados da avaliação do produto. Esta avaliação permitiu-nos aferir a qualidade e potencial do trabalho efectuado, tendo como evidência a análise crítica de duas terapeutas da fala.

Finalmente apresentamos no **quinto capítulo**, a conclusão e orientações para estudos futuros.

1. PLANEAMENTO DO PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO

1.1. Identificação do Problema

Uma análise das publicações existentes em português revela existir uma escassez de publicações especificamente relacionadas com a área de Terapia da Fala.

Este facto é muitas vezes comentado no seio dos terapeutas, que sentem necessidade de ter um livro em português que fale das várias perturbações da linguagem, quer a nível da caracterização quer a nível da avaliação e intervenção.

Por outro lado um manual em português com uma linguagem acessível, directa e objectiva, fruto de uma investigação actual, é uma mais valia à formação de novos terapeutas da fala, podendo ser utilizado pelos estudantes e professores, visto que actualmente durante a formação de terapeutas se recorre sobretudo a publicações estrangeiras.

1.2. Identificação de uma solução

A publicação de um manual em Português que viesse responder às necessidades dos terapeutas da fala nas suas práticas clínicas, e que caracterizasse as perturbações da linguagem nos vários domínios linguísticos (fonologia, semântica, morfossintaxe e pragmática), aos níveis da caracterização, avaliação e intervenção terapêuticas.

1.3. Organização do trabalho

Foi constituído um grupo de quatro pessoas, tendo sido atribuído um subdomínio linguístico a cada uma delas para proceder ao seu desenvolvimento tendo em conta o objectivo do presente trabalho.

Para efeitos desta tese apenas serão tidos em conta os dados e pesquisa bibliográfica referente às perturbações de linguagem no subdomínio morfossintáctico, ficando os outros subdomínios descritos em outros trabalhos.

Foi desenhada uma metodologia comum a todos os trabalhos, sendo o objectivo final a compilação de todos numa única publicação.

1.4. Cronograma de Actividades

| Ano Lectivo | 2009 | | | | 2010 | | | | | | | | | | | | 2011 | | | | | | | |
|-------------------------------------|------|---|---|---|------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------|---|---|---|---|---|---|--|
| Projecto | S | O | N | D | J | F | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | J | F | M | A | M | J | J | |
| Identificação do Problema | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Recolha de dados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identificação da solução | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Construção do produto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Apresentação e Avaliação do produto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Alterações a incluir | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Divulgação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabela I – Cronograma de actividades

1.5. Definição das etapas do projecto

| Planificação do projecto | Objectivo | Resultados | Actividades/ estratégias a desenvolver | Início e fim das actividades do projecto | Pessoas envolvidas |
|-------------------------------------|---|---|--|---|--|
| 1ª Identificação do problema | Seleccionar um tópico para o trabalho | Decisão de elaboração de uma publicação. | Diálogo entre as terapeutas da fala investigadoras e a orientadora | 18 de Setembro 2009 | 4 terapeutas da fala e a orientadora. |
| 2ª Recolha de dados | Recolher informação sobre o que os terapeutas da fala acham necessário para uma publicação; Pesquisar informação bibliográfica | Listagem de tópicos para selecção de temas a incluir na publicação. | Construção de um questionário; Distribuição do questionário a duas terapeutas da fala para validação do conteúdo; Aplicação do questionário a diferentes terapeutas da fala; Análise dos resultados | Entre Novembro de 2009 e Janeiro de 2010. | 4 terapeutas da fala |

| | | | | | |
|---|---|--|---|-------------------------------------|-----------------------------|
| 3ª Identificação da solução | Publicar um manual em português que caracterize as perturbações de linguagem nos diferentes subdomínios | Corpo teórico | Divisão das áreas identificadas no questionário pelas 4 terapeutas (investigadores) | Entre Janeiro e Fevereiro de 2010. | 4 terapeutas da fala |
| 4ª Construção do produto | Desenvolvimento teórico dos temas, distribuídos individualmente | Corpo teórico dos temas abordados na publicação | Pesquisa, leitura e redacção de aspectos teóricos de cada área da linguagem a constar na publicação | Janeiro de 2010 a Fevereiro de 2011 | 4 terapeutas da fala |
| 5ª Apresentação e avaliação do produto | Apresentação e validação do produto construído | Construir um manual após validação da qualidade do produto | Apresentação do produto a duas terapeutas da fala, para análise crítica com base em parâmetros definidos numa grelha. (Apêndice C) | Fevereiro a Abril de 2011 | 4 terapeutas da fala |
| 7ª Divulgação | Publicar o produto | Um livro sobre Perturbações da linguagem | Contactar uma editora e obter aceitação do texto para publicação | A agendar | |

Tabela II – Definição das etapas do projecto

2. METODOLOGIA

2.1. Descrição

Este projecto é constituído por uma investigação, que procurou identificar necessidades na área da bibliografia existente em Português sobre perturbações da linguagem e intervenção em Terapia da Fala, e construir uma solução para as necessidades identificadas.

Dentro da variedade de metodologias que a investigação comporta, optámos pela investigação –acção, por ser no nosso entender aquela, que pelas suas características, se enquadra, no desenvolvimento deste projecto.

A investigação-acção é um processo interactivo e focado num problema. Matos (2004), descreve esta metodologia como uma forma de questionamento reflexivo e colectivo realizado pelos participantes com vista á melhoria das suas práticas. Tal como Ventosa (1996) refere *“encontramo-nos perante um tipo de investigação qualitativo como um processo aberto e continuado de reflexão crítica sobre a acção.”*

Tal como o nome indica a investigação-acção tem o duplo objectivo de acção e investigação, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes. (Dick 2000).

Para Ribeiro (1999) iniciar um projecto de investigação exige sempre medidas de rigor inerentes ao acto de investigar.

Podem considerar-se três grandes fases de um projecto de investigação:

- a) Definição da questão de investigação, operacionalização e calendário;
- b) Recolha de dados, através do instrumento seleccionado
- c) Implementação do projecto através da Análise de Dados, Definição da Solução a apresentar e Pesquisa Bibliográfica que serve de base á redacção do relatório de investigação,
- e) Apresentação de resultados.

2.2. Finalidade e objectivo

O projecto de editar um livro sobre Perturbações da Linguagem, pretende ser um contributo positivo para a prática clínica dos terapeutas da fala em Portugal.

2.3. População e Participantes

A nossa população alva é constituída por terapeutas da fala, que trabalhem em contexto escolar, com 3 ou mais anos de serviço.

Participaram neste projecto 14 terapeutas da fala, que contribuiram para identificar os tópicos a incluir na publicação.

2.4. Fases da Metodologia

2.4.1. Fase 1 - Procedimento para a recolha de dados

Foi elaborado um questionário de identificação de temas, aberto, para a identificação das necessidades dos terapeutas da fala, a fim de perceber quais as temáticas em que havia mais necessidade de informação. O questionário foi aplicado, por conveniência, na zona de Lisboa e Vale do Tejo, a 14 terapeutas com mais de 3 anos de serviço a intervir em contexto escolar. (Anexo I)

O questionário era constituído por 8 perguntas, em que numa primeira parte se questionam os terapeutas sobre quais as perturbações de linguagem em que sentiam mais necessidade de informação; a segunda parte é constituída por questões sobre necessidade de informação sobre os diferentes subdomínios linguísticos: semântica, pragmática, fonologia e morfossintaxe e a terceira parte tem a ver com a necessidade de informação na área da intervenção e do trabalho dos terapeutas da fala na escola. (Apêndice A)

O conteúdo deste questionário foi validado por duas terapeutas da fala que trabalham em contexto escolar e com experiência na área, com o objectivo de validar as questões utilizadas.

Após a validação, o questionário foi enviado para as terapeutas que constituem a amostra deste estudo.

O instrumento seleccionado permitiu-nos que esta recolha fosse feita de forma rápida, assegurando o anonimato dos intervenientes.

2.4.2. Fase 2 - Análise e Apresentação dos dados

Após a recepção dos questionários, procedeu-se à análise da informação recolhida. Esta análise permitiu identificar os temas a incluir na publicação.

Análise dos dados

As respostas obtidas foram analisadas por um processo de análise de conteúdo em que se procurou identificar os temas que os profissionais referem como sendo aqueles em que há maior carência de informação em Português.

Esta recolha permitiu-nos perceber que os terapeutas da fala, sentem necessidade de informação diversa sobre os diferentes domínios linguísticos e perturbações que lhes são inerentes.

A análise efectuada permitiu identificar seis categorias de necessidades : Aspectos teóricos das perturbações da linguagem; aspectos linguísticos e relacionados com o desenvolvimento: semântico; morfossintático; fonológico; pragmático e intervenção na linguagem.

Nestas categorias foram identificadas seis subcategorias: caracterização, avaliação, diagnóstico, intervenção, modelos e estratégias e estudos de caso.

Dada a quantidade de informação recolhida nos questionários, houve necessidade de seleccionar os itens com maior frequência de respostas.

Na tabela III apresenta-se a síntese da análise de conteúdo feita.

A análise desta tabela permite-nos observar que os itens com maior frequência de registos (= >2), no subdomínio morfossintático, se referem á necessidade de informação sobre a definição das etapas de desenvolvimento da morfossintaxe para cada faixa etária; á necessidade de casos práticos com exemplos das diferentes alterações morfossintáticas nas diversas perturbações de linguagem; informação sobre a avaliação deste subdomínio e critérios de diagnóstico.

Esta análise permite-nos perceber que este subdomínio linguístico, ainda representa para os terapeutas da fala, muitas dúvidas sobretudo no que diz respeito ás etapas de desenvolvimento morfossintático (=6) e a necessidade de casos práticos que os ajudem a perceber melhor este subdomínio nas diferentes perturbações de linguagem (=5).

Os itens com menos frequência de registos (<2), referem-se aos sinais de alerta, alterações da estrutura morfossintática, excertos de produções linguísticas e análise de discurso com base em noções gramaticais.

Apresentação dos dados

| Categories | Subcategorias | Indicadores | Quantidade de respostas | |
|--|-----------------------|---|--|-------------------------------|
| ASPECTOS TEÓRICOS DAS PERTURBAÇÕES DA LINGUAGEM | CARACTERIZAÇÃO | Revisão bibliográfica actual sobre as diversas temáticas/ ao nível dos diagnósticos, prevenção e intervenção em perturbações da linguagem | 2 | |
| | | Caracterização da linguagem e respectivos componentes | 1 | |
| | | Etiologia como condicionante do desenvolvimento da linguagem | 1 | |
| | | Atraso do Desenvolvimento da Linguagem - Definição | 3 | |
| | | Perturbações da comunicação | 1 | |
| | | Perturbações da linguagem – tipos e características | 1 | |
| | | Actualização de nomenclatura - glossário | 1 | |
| | | Alterações da linguagem: causas e consequências | 1 | |
| | | Classificação das perturbações da linguagem | 1 | |
| | | Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem – Definição, avaliação, diagnóstico e intervenção nos diferentes subtipos | 11 | |
| | | Teoria das perturbações pragmáticas e da metalinguagem | 1 | |
| | | DIAGNÓSTICO | Diagnóstico diferencial entre Atraso do Desenvolvimento da Linguagem, Perturbação Específica da Linguagem e Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem e respectivas teorias | 1 |
| | | PRAGMÁTICA | CARACTERIZAÇÃO | Intencionalidade comunicativa |
| Interacção e conversação/comunicação | 2 | | | |
| Adequação ao contexto nas diferentes faixas etárias | 1 | | | |

| | | |
|----------------------|---|--|
| | Comunicação funcional | 1 |
| | Comunicação não verbal | 1 |
| | Habilidades de conversação | 1 |
| | Funções comunicativas | 4 |
| | Desenvolvimento da pragmática (incluindo idade escolar) | 2 |
| | Alterações/perturbações da pragmática em problemáticas específicas (ex.: Perturbação Específica da Linguagem, Autismo, Défice cognitivo...) | 1 |
| CASOS | Exemplos de estudos de caso/Casos práticos com exemplos das diferentes alterações/perturbações | 5 |
| | Excertos de produções linguísticas | 1 |
| AVALIAÇÃO | Avaliação | 3 |
| DIAGNÓSTICO | Critérios de diagnóstico | 3 |
| MORFOSSINTAXE | CARACTERIZAÇÃO | Estrutura morfossintática adequada a cada faixa etária/Etapas de desenvolvimento da morfossintaxe |
| | Sinais de alerta - Alterações da estrutura morfossintática | 1 |
| CASOS | Exemplos de estudos de caso/Casos práticos com exemplos das diferentes alterações/perturbações | 5 |
| | Excertos de produções linguísticas | 1 |
| AVALIAÇÃO | Avaliação da morfossintaxe nas diferentes perturbações de linguagem | 3 |
| | Análise de discurso com noções básicas de gramática | 1 |
| DIAGNÓSTICO | Critérios de diagnóstico | 3 |
| SEMÂNTICA | CARACTERIZAÇÃO | Contexto e vocabulário |
| | Desenvolvimento conceptual | 2 |
| | Sinais de alerta - Aquisição semântica; Desenvolvimento do vocabulário; Etapas do desenvolvimento semântico | 3 |
| | Relação entre cognição/linguagem e défice cognitivo/alteração da linguagem no | 1 |

| | | | |
|---------------------------------|--------------------------------|--|---|
| | | processo de aquisição de conceitos abstractos e outras competências (generalização, comparação, exclusão...) | |
| | CASOS | Exemplos de estudos de caso/Casos práticos com exemplos das diferentes alterações/perturbações | 5 |
| | | Excertos de produções linguísticas | 1 |
| | AVALIAÇÃO | Avaliação da semântica | 1 |
| | DIAGNÓSTICO | Critérios de diagnóstico | 3 |
| | CARACTERIZAÇÃO; INTERVENÇÃO | Metasemântica – significado e intervenção | 1 |
| FONOLOGIA | CARACTERIZAÇÃO | Perturbações articulatórias | 2 |
| | | Aspectos do processamento auditivo central | 1 |
| | | Influência da audição no desenvolvimento fonológico | 1 |
| | | Segmentação silábica | 1 |
| | | Consciência fonológica - desenvolvimento | 2 |
| | | Idade de aquisição dos fonemas (Português Europeu) | 2 |
| | | Importância da consciência fonológica no desenvolvimento das competências de leitura e escrita | 1 |
| | CASOS | Exemplos de estudos de caso/Casos práticos com exemplos das diferentes alterações/perturbações | 5 |
| | | Excertos de produções linguísticas | 1 |
| | AVALIAÇÃO | Avaliação | 2 |
| | | Testes de avaliação de cada etapa do desenvolvimento fonológico | 1 |
| | DIAGNÓSTICO | Critérios de diagnóstico | 3 |
| INTERVENÇÃO NA LINGUAGEM | MODELOS/ ESTRATÉGIAS | Técnicas de facilitação da comunicação | 1 |
| | | Estratégias de intervenção | 3 |

| | | |
|--|--|---|
| | Estratégias de intervenção em Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem | |
| | Metodologias de intervenção | 1 |
| | Modelos de intervenção | 1 |
| INTERVENÇÃO | Materiais de apoio geral | 1 |
| | Actividades práticas | 1 |
| | Intervenção em morfossintaxe nas diferentes perturbações de linguagem | 4 |
| | Intervenção em diferentes faixas etárias | 3 |
| | Intervenção em semântica (formas de intervenção para além do “feedback” ou “conversa”; Identificação; Identificação de absurdos; Locativos; Nomeação; Opostos; Definição de palavras; Relações semânticas) | 3 |
| | Discriminação auditiva/de pares de palavras | 4 |
| | Intervenção na fonologia | 2 |
| | Intervenção terapêutica e sucesso da mesma do ponto de vista institucional (família, escola e sociedade) | 1 |
| | Intervenção indirecta – estratégias para outros profissionais | 1 |
| | Actividades para desenvolvimento dos domínios linguísticos | 1 |
| | Exemplos de tarefas, técnicas e/ou novos métodos para trabalhar as várias áreas da linguagem | 1 |
| | Metalinguagem | |
| | Trabalho de parceria com a restante equipa | 1 |
| INTERVENÇÃO DOS TERAPEUTAS DA FALA NA ESCOLA | Articulação entre terapeutas da fala e professores – planos, objectivos e estratégias de intervenção; adequação de currículos de crianças com perturbações da linguagem e comunicação) | 4 |
| | Distinção entre o trabalho dos terapeutas da fala e dos professores de ensino | 2 |

| | | |
|------------------|--|---|
| | especial na leitura e escrita | |
| | Importância de reuniões de estudos de caso entre os diferentes intervenientes | 1 |
| | Relação entre terapeutas da fala e pais/professores na gestão de expectativas, atitudes e envolvimento no processo terapêutico | 1 |
| | Papel do terapeuta da fala como orientador e formador de famílias e outros técnicos na lógica de membro da equipa | 4 |
| | Áreas de intervenção do terapeuta da fala | 1 |
| | Partilha de estudos de caso entre terapeutas da fala | 1 |
| AVALIAÇÃO | Avaliação não formal | 1 |
| | Aspectos a ter conta numa avaliação da linguagem em contexto | 1 |

Tabela III – Apresentação da análise de dados dos questionários.

2.4.3. Fase 3 - Construção do produto

Os resultados permitiram-nos aferir, dentro do tema a que nos propúnhamos, o que incluir na publicação sobre perturbações de linguagem que, focasse todos os subdomínios linguísticos (fonologia, semântica, morfossintaxe e pragmática) visto ser uma área muito abrangente.

As perturbações linguísticas referidas ao longo do trabalho foram as que considerámos mais pertinentes pela frequência com que nos aparecem na nossa prática clínica num eixo que vai desde a aquisição, passando pela caracterização, avaliação, diagnóstico até á intervenção.

Desta forma esperamos responder de forma equilibrada às diversas necessidades expressas pelos terapeutas nos questionários, uma vez que não nos era possível, neste trabalho, abordar todos os tópicos por eles expressados.

É importante referir que, para efeitos desta tese, apenas foram utilizados os dados relativos á morfossintaxe.

Estes dados serviram de linha de base para realizar a pesquisa bibliográfica, caracterizada pela descrição de conceitos e teorias com a finalidade de construir uma base teórica sobre a caracterização do domínio morfossintático nas diversas perturbações de linguagem.

2.4.4. Fase 4 – Avaliação do Produto

A versão final do trabalho foi avaliada do ponto de vista de correcção dos conteúdos apresentados, por uma terapeuta conceituada e especialista na área. A versão do produto apresentada inclui as sugestões decorrentes desta avaliação.

2.4.5. Fase 5 - Apresentação do produto

O produto desenvolvido será divulgado em versão escrita, incluído numa publicação que agregue as áreas da linguagem estudadas pelos restantes investigadores deste projecto.

3. PERTURBAÇÕES DE LINGUAGEM NA MORFOSSINTAXE: CARACTERIZAÇÃO, AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO

3.1. O percurso das pesquisas sobre aquisição da linguagem:

Desde muito cedo que várias pesquisas têm sido realizadas no sentido de explicar como se dá a aquisição de uma língua. As primeiras pesquisas sobre a aquisição da linguagem ocorreram entre 1822 e 1926 e foram inicialmente realizadas por filósofos e médicos. Nesta altura os investigadores preocupavam-se em observar o aparecimento e o desenvolvimento da linguagem nas crianças, registando em diários elaborados por linguistas e filósofos as suas falas, no entanto eram estudos assistemáticos e irregulares. Em 1822 Gall descreveu casos de crianças ditas normais com problemas de linguagem que não encaixavam nas categorias até agora conhecidas. Durante o séc XIX vários foram os estudos com enfoque nos deficits linguísticos que decorreram das publicações de Gall, tendo surgido por Vaisse no ano de 1866 o termo de *afasia congénita*.

No entanto, era importante estudar como acontecia o desenvolvimento da linguagem numa perspectiva menos clínica e no início do século XX, Ferdinand Saussure destaca-se ao afirmar que esta abrange vários domínios (física, fisiológica e psíquica) estando relacionada com o domínio individual e social de cada um, ao contrário dos primeiros filósofos que se limitavam a analisar a fala propriamente dita sem que esta estivesse relacionada com outros domínios (Rodrigues da Costa, 2009).

No entanto foi entre 1926 e 1957 que o número de pesquisas sobre aquisição da linguagem cresceu substancialmente. Saussure continuou a desenvolver trabalhos nesta área.

Mais tarde em 1957 Skinner surge a defender que a aprendizagem de uma língua se dava pela exposição ao meio e em decorrência da imitação e do reforço. No mesmo ano Chomski vem contrariar os estudos anteriores ao afirmar que linguagem é uma capacidade inata e específica da espécie humana, como iremos constatar mais á frente de forma mais aprofundada.

3.1.1. Teorias da aquisição da linguagem

Ao longo dos anos várias foram as perspectivas utilizadas para a explicação dos processos da aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Uma das primeiras teorias a aparecer em 1932, foi a **teoria behaviorista** que vinha a destacar-se no ano de 1945 devido a dois behavioristas Skinner e Watson por defenderem que as crianças nasciam como *tabulas rasas* e tudo o que aprendiam era fruto de imitação e reforço. Contudo, esta teoria, como nos refere Chomsky (1981) não nos explica como é que uma criança é capaz de produzir frases nunca ouvidas se a sua aprendizagem é fruto de imitação e reforço.

Foi então que na década de 50, mais especificamente em 1955 surgiu a **teoria inatista** de Chomsky. Esta teoria defende que as crianças já nascem com uma predisposição para a linguagem (Chomsky 1959 citado por Ambulante, 2008), necessitando apenas que o meio as estimule para que o desenvolvimento ocorra. Esta exposição possibilita de forma inconsciente o desenvolvimento de competências linguísticas como o resultado de um processo de aquisição, e não de “aprendizagem”.

Para Chomsky, (Ambulante, 2008), os falantes de uma língua apresentam um conhecimento implícito, que lhes permite usar frases que nunca ouviram antes, como por exemplo:

*eu fazi (eu fiz)

Isto revela que as crianças aplicam regras por elas interiorizadas, como a generalização de regras morfológicas (*eu fazi) e a generalização de regras sintáticas (*tu tamãe ajudas-me – tu também me ajudas) (Colaço et al, 2009).

As ideias de Chomsky, referidas anteriormente, deram origem ao aparecimento de duas hipóteses: a hipótese da continuidade e a hipótese da maturação. A primeira defende que desde o início a criança possui todos os princípios necessários ao processo de aquisição. A segunda hipótese também assume que todos os princípios estão inicialmente disponíveis, mas defende que estes se vão tornando operativos ao longo do processo.

Esta teoria, porém, não explica qual o papel do meio neste processo. Para investigar tal papel surge a teoria socio- interacionista.

A **teoria sócio-interaccionista** de Vygotsky (Silva, 2006), assume que a aquisição da linguagem ocorre das trocas sociais através da interação e mediação, ou

seja, resulta do diálogo entre a criança e o adulto. O adulto assume um papel activo e crucial, na medida que regula e medeia as informações que a criança recebe do meio. Nesta corrente entra a **teoria pragmática** em que o contexto sociocultural determina o que será aprendido, como será aprendido e a forma como essas aprendizagens serão utilizadas para comunicar. (Costa e Santos, 2003). Esta corrente defende como premissa fundamental a noção de que a interacção social é uma componente necessária para a criança adquirir a linguagem.

Estas relações constituem-se como um sistema dinâmico onde ambos (criança e adulto) contribuem com suas experiências e conhecimentos para o curso da interacção, estabelecendo uma relação recíproca e bidireccional (Conti-Ramsden, 1994 citado por Borges e Salomão, 2003).

Já para Piaget (Silva, 2006), autor da **teoria cognitivista**, o desenvolvimento ocorre pela interacção entre o desenvolvimento biológico, as aquisições da criança com o meio e o desenvolvimento da sua inteligência. Esta perspectiva remete-nos para a ideia de que então a aquisição da linguagem estará relacionada com o desenvolvimento da função simbólica, já que esta permite que a criança diferencie o significante do significado. Através da interacção da criança com o meio, dá-se a interiorização dos esquemas sensorio-motores que permitem a aquisição e desenvolvimento da linguagem, e que reflectem o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, que tal como Scarpa (2003) refere, a criança ao estabelecer relações com o meio e com o outro vai construindo o seu próprio conhecimento através dos seus mecanismos cognitivos.

Com menos visibilidade apareceu ainda, influenciado por Darwin (Nowac & Komarova, 2001) a **teoria Evolucionista**. Para estes teóricos o desenvolvimento é resultado das características humanas e individuais de cada um, resultantes da interacção de mecanismos genéticos e ecológicos, ou seja, resulta de uma adaptação evolutiva entre o meio e as características genéticas individuais de cada um.

3.1.2. A relação entre as teorias e o desenvolvimento da Linguagem

É durante os 0 e os 3 anos que ocorre o maior exponencial de desenvolvimento linguístico, onde são adquiridas competências que permitem às crianças o domínio da estrutura da sua língua mãe (Lima, 2000). Este desenvolvimento ocorre com a exposição da criança a um meio rico em estímulos sensoriais, sendo o canal auditivo o canal preferencial para a linguagem. Desde muito cedo a criança descobre que o que

ouve á sua volta contém elementos distintos que possuem um significado e que se podem separar e combinar entre si, bem como modificar através de processos flexionais.

Para a criança atingir o domínio da estrutura frásica e o aumento da complexidade sintáctica necessita de recorrer a processos cognitivos de sofisticação crescente (Slobin, 1979). Isto significa que a criança tem por um lado de ter capacidade de analisar perceptivamente a cadeia fónica ouvida e por outro a capacidade de representar simbolicamente a informação. Estas capacidades estão presentes desde o nascimento e desenvolvem-se ao longo da infância, como é referido por Slobin (1979). Para este autor existe um percurso que vai desde a compreensão e produção de palavras isoladas à compreensão e produção de frases complexas.

Quando olhamos para o desenvolvimento da linguagem não nos podemos esquecer, que para além da estimulação do meio também aqui entram os processos maturativos de natureza neurobipsicológica que Chomsky abordava.

Para a aquisição e desenvolvimento da linguagem ocorrer, Sim-Sim (1998) corrobora a ideia de Chomsky, salientando a importância do meio em que a criança se insere, uma vez que quanto mais rico este for em trocas linguísticas melhor será o desenvolvimento da linguagem pela criança. Já Vygotsky (2000) dá ênfase ao papel do adulto no processo de aquisição da linguagem, na medida que este vai desempenhar um papel de mediador ou regulador das informações que a criança recebe do meio. O primeiro ano de vida torna-se assim crucial para o desenvolvimento da linguagem (Castro e Gomes, 2000), uma vez que é nesta altura que vão ser apurados os mecanismos de percepção e produção de fala.

Quase todas as crianças adquirem a sua língua nativa na mesma sequência sem ensino formal onde existem marcos de desenvolvimento (Owens, 1988 citado por Sim-Sim, 1998), que ocorrem aproximadamente, nas mesmas idades. Com base neste dado, os inatistas afirmam existir um conjunto de características comuns a todas as línguas, bastando a exposição ao meio linguístico, agente estimulador, para que apreendam as características e especificidades da sua língua.

Papalia .& Sally (2008) referem, que os seres humanos nascem com mecanismos perceptivos que estão sintonizados com as propriedades da fala. Esta ideia reforça o facto de termos crianças que aprendem uma língua e não outra, pois antes dos bebés tomarem contacto com as palavras, estes estão expostos aos sons da sua língua materna, responsáveis pela formação dos seus mapas perceptivos, e que vão orientar as ligações

cerebrais utilizadas no reconhecimento dos fonemas. Isto faz com que as crianças formem os seus mapas perceptivos de acordo com os sons da língua a que estão expostos que irão combinar-se entre si para a formação das palavras. Esta ideia explica porque é que muitas vezes a aprendizagem de uma segunda língua se torna complicada, Papalia .& Sally (2008), o mapa perceptivo da primeira vai dificultar o processo de aprendizagem da segunda.

No ano de 1972, Chomsky referiu que acreditava que um dispositivo de aquisição da linguagem inato programava os cérebros das crianças para analisar a língua que ouvem e extrair dela as suas regras gramaticais. Contudo, a abordagem inatista não explicou porque motivo algumas crianças adquirem a linguagem de forma eficiente e mais rápida que outras.

Muitas das diferenças na capacidade linguística, segundo Papalia & Sally (2008) reflectem diferenças no ambiente, incluindo a quantidade e o tipo de linguagem que a criança ouve. As autoras apontam a interacção social, a forma como os adultos falam com as crianças, um factor relevante na aquisição da linguagem. Ao conversarmos com as crianças, mostramos-lhes como usar novas palavras, estruturar expressões e estabelecer uma conversa.

A ideia inatista é corroborada por Guasti (2006), que acredita que o estímulo não é tudo, e que nem todo o conhecimento gramatical é adquirido, há conhecimento inato. Um dos factos que suporta isto, é o facto de as crianças produzirem frases ou palavras, que não ouvem nos progenitores, ou seja, não estão presentes no input.

Todos nós nascemos equipados para aprender e adquirir linguagem, mas necessitamos de ser estimulados. Se nos primeiros anos de vida não houver input necessário, então não existe aquisição. Por outro lado a teoria sócio-interaccionista de Vygotsky leva-nos a olhar para a criança como ela própria, com as suas diferenças e as suas particularidades. Fino (2001), refere que para este teórico o desenvolvimento da linguagem resulta da interacção com o meio e das trocas sociais que vão decorrendo ao longo da vida do indivíduo. Para Vygotsky a aquisição da linguagem passa por três fases: linguagem social; linguagem egocêntrica e por fim a linguagem interior. (Silva, 2006).

A linguagem social é a primeira linguagem a aparecer e apenas tem por função comunicar, quer seja através do choro, riso, gestos, palavras etc. A linguagem

egocêntrica é a progressão da fala social para a fala interna, em que a criança é capaz de formular perguntas e respostas dentro dela própria. Ocorre a transição da função comunicativa para a função intelectual. É nesta fase que a criança comunica para si mesma por exemplo, durante a realização de uma actividade, ajudando a organizar melhor as ideias e a planear as acções. Esta fase é marcada pela curiosidade da criança pelas palavras, por perguntas acerca de objectos e situações e pelo enriquecimento de vocabulário.

Podemos inferir, que se durante esta fase houver privação de elementos e de interacção social é possível que a criança venha a ter um atraso de linguagem, quer seja por falta de parceiro de comunicação quer seja por falta de estimulação, que advém do facto de estarem expostas a meios linguisticamente pobres.

Por último a linguagem interior traduz-se na capacidade de pensar sobre as palavras. A criança é capaz de solucionar problemas sem que para isso tenha de os colocar por palavras.

Um aspecto importante que surge na teoria de Vygotsky é o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)*. Este não é mais do que uma fase de transição entre a capacidade que a criança tem de resolver os problemas sozinha e o nível de desenvolvimento proximal (Borges e Salomão, 2003), em que existem problemas que apesar de sozinha não ser capaz de resolvê-los consegue-o com a ajuda de um parceiro mais experiente.

Este dado revela-se de extrema importância, uma vez que nos reporta para a intervenção com base numa avaliação das potencialidades da criança. Para intervir no desenvolvimento destas potencialidades, é necessário que o ambiente de aprendizagem e o mediador funcionem num ambiente adequado, ou seja, implica a colaboração entre os participantes em interacção social, cada um exercendo uma contribuição no processo de aprendizagem. Constitui-se assim como um processo dinâmico, (Vygotsky, 1978/1984 citado por Borges e Salomão, 2003), através do qual a contribuição do adulto é alterada em função do progresso na competência e no entendimento da criança.

No entanto, a teoria de Vygotsky, ao centrar-se muito no papel do adulto, põe de parte a importância do crescimento individual da criança e toda a maturação cognitiva, que lhe permite compreender os estímulos que o meio lhe proporciona. Neste aspecto, destacamos o teórico Piaget.

A perspectiva Piagetiana dá especial relevo ao desenvolvimento das funções biológicas como alavanca para a aprendizagem, tal como nos refere Silva (2006). Para Piaget o sujeito está constantemente a modular as suas acções e operações conceptuais com base nas suas experiências. Na aquisição de novos conhecimentos existem dois processos: a assimilação e a acomodação. A assimilação refere-se às experiências, estímulos com que a criança se depara que irá ser assimilado por um esquema já existente que se vai ampliando. A acomodação refere-se ao facto dos estímulos, informação nova, ser incompatível com os esquemas já formulados. Gera-se a criação de um novo esquema resultando a acomodação de um novo conhecimento. À medida que, o indivíduo estabelece relações com o meio este novo esquema é ampliado (Schneider, 2006).

Para os cognitivistas aprender a falar vai depender da aprendizagem ou da maturação de outros processos cognitivos e da relação do sujeito com os objectos.

Assim em crianças que apresentam atrasos de desenvolvimento da Linguagem, Hohle, (2009) diz que podemos inferir que a aquisição da linguagem também tem de ser entendida com base nos processos cognitivos implicados na percepção, reconhecimento e compreensão de uma língua natural, ou no planeamento, programação e aplicação de estratégias para a produção da fala e do discurso.

No entanto, ao longo dos anos tem-se provado que o desenvolvimento linguístico não pode apenas depender do desenvolvimento cognitivo. Prova disto são por exemplo crianças com patologias que afectam a linguagem sem afectar a cognição, como é o caso das perturbações específicas da linguagem e as patologias que afectam a cognição sem afectar a linguagem, como por exemplo, a Síndrome de Williams.

A linguagem verbal é regulada, por um lado, por factores de desenvolvimento ou maturação de uma capacidade biológica para linguagem e por outro lado, como objecto de conhecimento dos diferentes módulos gramaticais que compõem a faculdade de linguagem (Guasti, 2006).

3.1.3. Principais teorias da Aquisição da Linguagem vs novas teorias

Para adquirir linguagem, não há duvida de que são necessários não só os mecanismos cognitivos inerentes à criança, quer estes sejam inatos quer sejam sujeitos a desenvolvimento, mas também é necessário um input linguístico suficiente para que a criança adquira linguagem. Se por um lado existem mecanismos inatos que tornam o

processo de aquisição da língua mais simples, por outro também há uma grande diversidade de factores não linguísticos que vão interagir com esses mecanismos e condicionar o desenvolvimento de cada indivíduo.

Contudo, apesar das intensas pesquisas sobre aquisição da linguagem, ainda não se conseguiu entender como é que estes mecanismos interagem para produzir uma plena competência do uso da língua.

Uma das principais questões na aquisição da linguagem tem a ver com o modo como a criança é capaz de se apoderar do sistema de linguagem específica que vai usar.

Pinker (1984, 1987) citado por Hohle B. (2009) foi o primeiro a debater explicitamente este enigma como sendo um enigma fundamental para a aquisição da linguagem e para o facto desta aquisição resultar de uma discrepância entre o input e o output.

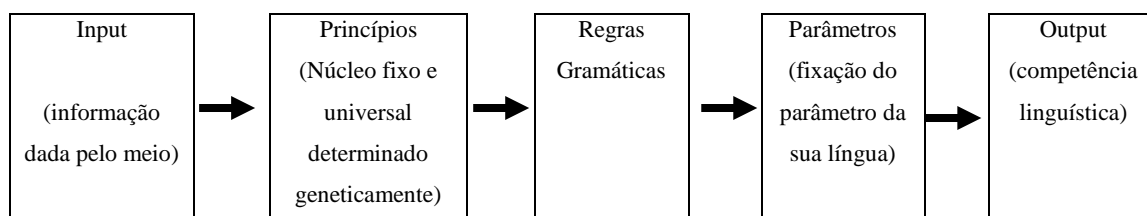
O input é constituído por frases ouvidas no contexto da criança. Se estivermos cientes das capacidades perceptuais da criança, podemos supor que elas podem extrair uma variedade de tipos de informação a partir do input numa primeira fase da aquisição da linguagem, como o conjunto de palavras contidas numa frase; a ordem das palavras na frase; as propriedades prosódicas; os significados das palavras. Estes podem ser adquiridos antes da aprendizagem da gramática propriamente dita, como por exemplo as propriedades fonológicas, semânticas, morfológicas, sintácticas e pragmáticas.

Apesar de todas estas pesquisas, o dilema continua: não existe relação directa entre os tipos de informações no input e os tipos de informações no output: os aspectos gramaticais observáveis na linguagem da criança não observáveis em frases dos seus progenitores ou dos seus contextos (Pinker, 1987, citado por Hohle, 2009).

Uma das explicações para este facto é referida por Chomsky (1981) na teoria dos princípios e parâmetros, em que todas as línguas apresentam um núcleo fixo, logo universal e geneticamente determinado (os princípios) e um conjunto de possibilidades pré-determinadas, mas que podem ser variáveis de língua para língua que vão permitir descobrir como é que os princípios gerais se aplicam a cada língua (os parâmetros), ou seja, a criança nasce equipada com uma gramática universal e através de interacções estabelecidas com o meio é encontrada a especificidade da linguagem da sua língua materna. O meio, o input tem assim um papel fundamental, pois apesar do conhecimento ser inato, se o meio não for estimulante o processo de aquisição não se vai desenvolver com normalidade. Depois de passar pelos vários estadios de

desenvolvimento o indivíduo vai desenvolvendo o seu conhecimento linguístico até se tornar um adulto com língua particular.

Podemos então representar o processo de aquisição de linguagem desta maneira:



Fonte: adaptado Dantas (2010)

Quadro I – Dispositivo de Aquisição de linguagem

Neste esquema, podemos ver que a partir do input, são seleccionados os princípios e parâmetros que dão origem ao output linguístico.

A criança nasce com uma gramática universal que posteriormente se especifica na gramática da sua língua, isto é, na fase da aquisição a criança vai atribuir valores a parâmetros e uma vez ter fixado todos os valores terá adquirido competência linguística. Chomsky (2005), refere que a criança faz uso de construções frásicas que sabe que são possíveis ou impossíveis, não pelo que aprende na escola, mas sim pela sua intuição. É com base neste fundamento que ele propõe a elaboração de uma Gramática Gerativa Transformacional, que está relacionada com a língua internalizada que cada um de nós possui. Esta gramática vai proporcionar um conjunto infinito de expressões, ficando assim o sujeito na posse de um vasto leque de informação que o capacita para interpretar o que ouve, para expressar o que pensa e para usar a língua de várias outras formas.

No entanto, os teóricos continuavam sem entender como é que os humanos aprendiam a resolver os problemas. Surge então uma nova corrente, a **teoria do processamento da informação**. Nesta teoria os investigadores vão analisar a maturação dos processos mentais, durante o desenvolvimento da criança.

A primeira versão desta teoria surge em 1954 por Broadbent, que ficou conhecida como a teoria da atenção de Broadbent (McLeod, S., 2008). Lenneberg (1967) fala da existência de mecanismos fisiológicos, inatos, que controlam o uso da linguagem ao nível da produção e recepção. Estes mecanismos dizem respeito a cadeias neuronais e todo o seu funcionamento. Mais tarde, em 1980 Robert Siegler sugere que as capacidades da criança para raciocinar melhoram e evoluem com a idade, uma vez que

quanto maior é a sua maturação maior será a capacidade de recorrer a um maior número de processos mentais. Sequeira (1990), tenta explicar, através da representação da informação pela criança, quais os processos que ela usa para apreender e transformar a informação. Para esta corrente um indivíduo adquire a informação através de receptores sensoriais (visão, tacto, audição, olfacto e paladar) que depois são codificados, armazenados/transformados e posteriormente recuperados pelo sistema nervoso central, daí a sua comparação com um computador.

Os processos de codificação de informação estão sobretudo associados a mecanismos sensoriais, e memória a curto prazo. Os processos de armazenamento e/ou transformação da informação resultam de estratégias aprendidas e de conteúdos e conhecimentos armazenados na memória a longo prazo. Os processos de recuperação incluem os aspectos cognitivos da decisão bem como os mecanismos motores da resposta. Estas teorias têm como princípio de que o pensamento representa a informação processada ao longo das actividades que a criança vai realizando. À medida que a criança se vai desenvolvendo também as actividades vão sofrendo mudanças que estão limitadas pela estrutura cognitiva da criança o que impede que elas se operem com maior rapidez e complexidade do que lhes é permitido. Estas teorias partem do pensamento adulto para explicar o pensamento infantil. Um dos autores desta teoria Sternberg (Sequeira, 1990) defende que a inteligência se divide em três tipos de componentes de informação processada: componentes de acção, componentes de aquisição do conhecimento e metacomponentes. As metacomponentes são responsáveis por ajudar a construir estratégias de actuação. Se isto não ocorrer a criança não conseguirá resolver situações problemáticas.

Os autores desta teoria apontam como um novo princípio no processamento da linguagem, o princípio da integração. As regras semânticas, sintácticas e contextuais são integradas de forma a construir e ligar conceitos e eliminar ambiguidades nas estruturas conceptuais, sendo que estes novos conceitos são posteriormente organizados na memória.

A especificidade dos humanos para a linguagem, encontra assim, suporte em bases neurológicas e anatómicas, tais como, o sistema nervoso e o aparelho fonador.

3.2. Subdomínio Morfossintático

3.2.1. Morfossintaxe

Ao longo da história, tanto a morfologia como a sintaxe foram abordadas e ainda são de forma independente. No entanto, e apesar das diferenças, a linguística conjunta sob o nome de morfossintaxe, é entendida como a descrição, a um só tempo, da estrutura interna das palavras e regras de combinação dos sintagmas em orações. (Dubois, 1979, citado por Acosta et al, 2006)

Segundo Smiley & Goldstein (1998) a Morfossintaxe é a classificação morfológica e sintática das palavras nas orações. Trata de classes das palavras, emprego de pronomes, relações entre palavras, concordância verbal e nominal, oração e período, termos da oração, classificação de orações e verbos. A morfossintaxe subdivide-se em morfologia, que segundo Xavier e Mateus (1992) é a “disciplina da linguística que descreve e analisa a estrutura interna das palavras e os mecanismos de formação de palavras” e em Sintaxe, que é “a área da linguística que estuda as regras, as condições e os princípios subjacentes à organização estrutural dos constituintes das frases, ou seja, o estudo da ordem dos constituintes das frases”. Já para Dubois et al. (1978) a morfologia é “a descrição das regras, que regem a estrutura interna das palavras e a descrição das formas diversas que tomam essas palavras conforme a categoria de número, género, tempo, pessoa e, conforme o caso (flexão das palavras), em oposição à sintaxe que descreve as regras de combinação entre os morfemas lexicais para constituir frases. A morfologia, olha para as palavras isoladamente e não dentro da frase, e está agrupada em classes, que são denominadas classes de palavras ou classes gramaticais, tais como, Nomes, Artigos, Adjectivos, Pronomes, Verbos, Advérbios, Preposições, Conjunções e Interjeições.

Durante o desenvolvimento sintático, cada palavra integra uma categoria gramatical. Estas palavras seguem uma organização segundo uma estrutura hierárquica, constituída por constituintes. A combinação das palavras na frase tem de resultar de uma sequência que obedece a uma determinada ordem (SVO), bem como da posição dos constituintes que determinam assim as relações gramaticais.

As regras morfológicas são essenciais para consumir a concordância entre as palavras e as frases, como nos diz Sim-Sim et al (2008).

3.2.2. Metassintaxe

Ao definirmos a Morfossintaxe, pareceu-nos importante fazer uma alusão à área da metalinguagem, mais propriamente a “Metassintaxe” e a relevância que esta tem no desenvolvimento das competências morfossintáticas.

Para Guimarães (2002) a metassintaxe pode ser definida como a capacidade de reflectir sobre a estrutura sintáctica.

O termo metacsciência, segundo Vygotsky (1991[1987]), citado por Giustina Rossi (2008), refere-se à tomada de consciência e a organização deliberada da experiência e do controle cognitivo. Parte da linguagem que é reguladora da metacsciência tem natureza pessoal, apreendida pelo sujeito. Apresenta diferenças na sua constituição e funcionamento, sendo esta relatividade linguística observada nas diferentes línguas, mas não diferindo na natureza desses processos.

Os processos conscientes representados pela metacognição, são para Igoa (2003), citado por Giustina Rossi (2008) de grande importância, na medida que influenciam directamente a aprendizagem ou desenvolvimento da escrita.

Assim, a consciência sintáctica é a tomada de consciência e a organização e o controle deliberado da sua aplicação, implicando a reflexão sobre a estrutura sintáctica da língua. Mais especificamente, diz respeito à reflexão e controle intencional sobre os processos formais relativos à organização das palavras para produção e compreensão de frases. O desenvolvimento da consciência sintáctica na criança tem sido investigado focalizando-se a sensibilidade da criança às incorrecções relacionadas à ordenação dos vocábulos nas frases (bola joga João) ou à concordância nominal e verbal em frases onde há o emprego inapropriado ou ausência de certos morfemas em determinadas palavras (As meninas brinca) (Capovilla et al, 2004).

É sabido a importância que a metassintaxe tem na aquisição e aprendizagem da linguagem escrita. A consciência sintáctica permite que a criança leia palavras que não consegue descodificar, recorrendo a pistas sintácticas do texto ou da frase, permitindo-lhe assim apreender o seu significado.

Ou seja, além de contribuir para o reconhecimento de palavras, a reflexão sobre a sintaxe é essencial para a extracção do significado do texto, uma vez que tal significado

depende não somente da soma dos significados dos elementos lexicais individuais, mas também da forma pela qual tais elementos se articulam, o que é evidenciado por índices gramaticais como a ordem dos elementos na frase, a presença de palavras de função (e.g., preposições e artigos), a presença de morfemas gramaticais e a pontuação (Capovilla et al ,2004).

3.2.3. Etapas do Desenvolvimento da Morfossintaxe

Vários autores tentam caracterizar os “padrões evolutivos da aquisição da morfossintaxe”.


Podemos dizer que o momento da grande expansão linguística ocorre entre os 2 e os 9 anos de idade, pelo que considerámos pertinente descrever os principais marcos de desenvolvimento morfossintático que ocorrem nesta faixa etária, permitindo assim ter uma visão mais clara do que é esperado no desenvolvimento normal de uma criança.

No entanto, e porque para a língua portuguesa ainda não existem muitos estudos que nos forneçam informação sobre a aquisição das estruturas linguísticas, elaboramos um quadro que mostra os padrões evolutivos da aquisição da morfossintaxe, baseado em sobretudo em estudos da língua inglesa.



| 18 – 24 meses Período Holofrástico e Telegráfico | 24 – 36 meses (2-3 anos) | 36 – 48 meses (3-4 anos) |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • A extensão média do enunciado é curta, duas palavras (fase telegráfica) • As frases não incluem palavras com funções gramaticais (preposições, artigos e determinantes ou conjunções) • Neste período, as produções fráscicas expressam: <ul style="list-style-type: none"> ○ Acções (ex: “pai papa.”); ○ Relações de Localização (ex: “Cão rua.”) ○ Relações de não existência (ex: “Não há.”) ○ Relações de recorrência (ex: “mai papa.”) • As orações negativas começam a ser empregues pela palavra <i>não</i>, isolada, colocada no final ou no início do enunciado • Predominância do uso da terceira pessoa do | <ul style="list-style-type: none"> • A extensão média do enunciado é composta por três palavras • Início da utilização do padrão SVO (Sujeito-Verbo-Objecto) • Iniciam-se as primeiras construções interrogativas (por exemplo: <i>Quê? Onde?</i>). • Surgem as categorias gramaticais nas frases produzidas, como: <ul style="list-style-type: none"> ○ conjunções (e/ porque) ○ artigos masculino – feminino singular ; masculino e feminino plural) ○ Preposição em (na): “<i>está na mesa</i>” ○ pronomes “eu”, “meu” e “teu”. • produção esporádica de orações relativas, embora o conhecimento sintactico para as produzir ainda estar em desenvolvimento à entrada para a escola. • Ao nível das frases interrogativas começam a utilizar as expressões “<i>é que</i>” e “<i>porquê?</i>” , | <ul style="list-style-type: none"> • Expansão dos elementos que constituem a frase (sujeito, verbo, objecto directo, objecto indirecto) relacionado com o aumento de vocabulário e domínio de regras morfológicas básicas da língua em que vive. • Iniciam-se sequências de cinco palavras (produção de frases complexas), nas quais usam substantivos, advérbios de lugar, poucas conjunções, artigos indefinidos, preposições, poucos pronomes (eu, tu, ele/ela), verbos, adjectivos • Compreende o "Onde ? " "Como ?" • Realiza perguntas utilizando “o quê?” de forma mais sistemática • Numa fase inicial mantém-se a generalização verbal, de género e número • Uso de verbos no Futuro com marcador de tempo: ex: “amanhã vou à escola” • Aparecem as frases coordenadas |

| | | |
|--|--|--|
| <p>singular</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ocorrem as primeiras flexões nominal e verbal no final do periodo telegrafico • Ausência de acordos (género, número e pessoa) <p><u>Retirado de:</u> Bernstein & Teigerman-Farber, 2002; Buckley, 2003; Cardoso (s.d); Costa, 2003; Jaeger,2005; Lima & Bessa (s.d); Rigolet,1998; Rigolet, 2000.</p> | <p>embora as frases sejam maioritariamente declarativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generalização verbal (“fazeu um desenho”), de género (a cão) e número (sol-soles). • Uso de plural regular, mesmo em casos irregulares, embora possam ser reparados alguns acordos, mais frequentes em género do que em número. • Uso raro de djectivos • Os advérbios quando empregues são maioritariamente de lugar (ex:“aqui”) e modo (ex:”depressa”) • Início do uso do pretérito perfeito (comeu) • No final desta etapa, os verbos auxiliares começam a aparecer nas questões (ser, estar e ter). Ex: “ele foi saltar” <p><u>Retirado de:</u> Bernstein & Teigerman-Farber, 2002; Bochner & Jones,2003; Buckley, 2003; Cardoso (s.d); Jaeger, 2005; Lima & Bessa (s.d); Rigolet, 2000; Rigolet, 1998; Riper & Emerick, 1997.</p> | <p>,principalmente com a conjunção "e"- usada ;' também com muita frequência nas narrativas para manter sequência da história</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aparecem frases subordinadas no início incorrectas (<i>vou embora por causa tu és má</i>). A conjunção pode ser omitida- <i>vou ali (se) tu quiseres</i> <p><u>Retirado de :</u> Buckley, 2003; Jaeger, 2005; Jakubovicz, 2002; Rigolet, 1998; Smiley & Goldstein, 1998;</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|---|
|  | | |
| 48 – 60 meses (4 – 5anos) | 60 – 72 meses (5-6 anos) | 6 – 9 anos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Grande melhoria na concordância verbal • Utilização de verbos, substantivos, advérbios, adjectivos (maior proporção entre estas categorias) • Maior utilização de artigos definidos do que de indefinidos, • maior uso de preposições do que pronomes. • A criança começa a utilizar as frases exclamativas, as interrogativas e as imperativas para além das declarativas <p><u>Retirado de</u> : Buckley, 2003; Jakubovicz, 2002; Riper& Emerick, 1997; Smiley & Goldstein, 1998.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • O número médio de palavras por enunciado aumenta, ocorrendo uma complexificação da construção frásica (mais de 5 palavras em média) • Aumento de artigos indefinidos e de preposições • Utilização de novos tempos verbais (condicional) e conjunções • Frases subordinadas relativas completas (“ele disse que tem fome”) • Quase todas as estruturas adquiridas embora façam alguns erros ainda (ex: <i>eu lavo a ele a cara, ele se lavou a ele</i>). <p><u>Retirado de</u> : Rigolet, 1998; Sim-Sim,1998;</p> | <p>6 - 7anos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A criança usa a Hipotaxe – uso da subordinação de forma mais diversificada. • Construção da estrutura sintáctica progressivamente mais complexa • Melhora o emprego de preposições, e conjunções. • Aumenta a produção de advérbios <p><u>Retirado de</u>: Oliveira et all, 2009; Sim-Sim,1998; Rigolet, 1998.</p> <p>8 – 9 anos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção de frases passivas • Evolução na extensão média do enunciado, que se torna bastante mais complexa do que inicialmente • Uso de adjectivos no grau superlativo – |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>facílimo.</p> <ul style="list-style-type: none">• Concordância nominal e verbal concisas• Conjugação verbal adequada – aquisição do modo conjuntivo (“talvez eu vá ao cinema”)• Frases subordinadas:<ul style="list-style-type: none">○ Condicionais: ex:“Se tiver dinheiro, compro uma mota.”○ Concessivas: “Mesmo que me saia o euromilhões, continuarei a trabalhar. <p><u>Retirado de : Sim-Sim, 1998</u></p> |
|--|--|--|

Tabela IV – Apresentação das fases de desenvolvimento morfossintático dos 2-9 anos

Os vários estudos realizados na área da linguística mostram-nos que é nos períodos holofrástico e telegráfico que surgem as primeiras palavras produzidas pelas crianças como os nomes e verbos onde ainda não são visíveis marcas de género (feminino/masculino), ou número (singular/plural), nem marca de flexão verbal (tempo/pessoa/modo) para as crianças de língua inglesa, contudo na criança de língua portuguesa no final do período telegráfico, já são visíveis as primeiras flexões nominal e verbal.

O desenvolvimento da sintaxe começa pela produção de palavras isoladas que representam frases (período holofrástico) em que a informação é compactada em termos estruturais e comunicativos. Durante este período o significado a atribuir à produção vai depender único e exclusivamente do contexto em que foi dita.

Este período marca o início das primeiras manifestações do conhecimento sintáctico. Mais tarde, as palavras isoladas começam a ser combinadas surgindo as frases (período telegráfico) em que não existem artigos, preposições ou verbos auxiliares. O conhecimento sintáctico que a criança já tem da frase manifesta-se pela sua capacidade em utilizar diferentes padrões de entoação; por usar expressões de diferentes funções sintácticas e pela compreensão de frases de resposta a perguntas simples, através de acções.

Com o aumento do conhecimento lexical os enunciados que a criança produz transformam-se em frases que obedecem a regras da língua, tais como a introdução das marcas flexionais, das regras de concordância, que correspondem ao fim do período telegráfico. Este período é também caracterizado por uma grande expansão do conhecimento sintáctico, em que a criança começa a produzir frases com três ou mais itens lexicais e usar formas flexionadas das palavras.

O período entre os 3 e os 6 anos caracteriza-se pela aquisição e consolidação das regras morfológicas básicas e pelo aumento da complexidade frásica. Aquando da entrada para a escola as estruturas básicas estão adquiridas, no entanto, dependem de criança para criança e da extensão/riqueza lexical e com a compreensão e o uso de estruturas complexas (Sim-Sim et al, 2008). Em geral a aquisição de regras morfológicas é um processo paradigmático e complexo. Os erros, como consequência normal do processo de desenvolvimento, são sobregeneralizações realizadas pelas crianças que evidenciam a capacidade que elas apresentam para extrair regras e generalizar.

A aquisição das regras morfológicas segundo Brown (1973) rege-se pelo princípio da complexidade em que a aquisição de determinada regra será mais tardia quanto maior for o número de significados que os morfemas contêm e quanto maior for o número de regras para tal codificação.

As regras de organização das palavras em frases associam-se ao conhecimento sintáctico, como nos refere Sim-Sim et al (2008).

No discurso das crianças, a combinação de frases ocorre numa primeira fase através da conjunção coordenativa “e”, destacando-se aqui a coordenação de frases (ex: O pai foi ao café e vai trazer-me um bolo.) e a coordenação de categorias sintácticas (ex: vou de carro e de comboio.) A coordenação de frases diz respeito ao relato de acontecimentos que ocorreram em momento e lugares diferentes e a coordenação de categorias sintácticas diz respeito a factos que ocorreram simultaneamente.

Apesar desta aquisição ser feita pelas crianças muito cedo (2-3 anos), é normal encontrarmos crianças no final da idade pré-escolar com dificuldades na interpretação de enunciados em que há omissão do segundo verbo (ex: O João comeu o bolo e a Maria o pão).

Por outro lado a compreensão e produção de frases subordinadas pela criança é adquirida mais tarde pela sua maior complexidade. Esta complexidade é visível em crianças durante os primeiros anos de escolaridade.

É por volta dos 4-5 anos que surgem no discurso das crianças combinações de frases com recurso a conectores temporais (quando) e causais (porque). Contudo nesta fase a criança ainda manifesta dificuldades em lidar com a compreensão e expressão de relações temporais, ou seja, com a não sequencialidade dos acontecimentos (ex: Quando o pai chegou, já a mãe estava a fazer o jantar). Por outro lado também são visíveis dificuldades na interpretação de relações causais que parece estar directamente relacionado com a incapacidade da criança em inverter a ordem sequencial dos acontecimentos, mantendo a relação causa/efeito que os liga. A compreensão da causalidade só estará completamente estabelecida aos 9 anos (Jakubovicz, 2002).

As primeiras frases relativas, no português, ocorrem aos 3 anos, mas é durante a idade escolar que a criança conhece de forma estrutural este tipo de subordinação.

As primeiras relativas seguem o padrão de encaixe da relativa à direita (ex: vamos beber o sumo *que eu fiz*). Numa fase posterior ocorrerá o encaixe da relativa ao centro (ex: O João *que mora na vivenda* é amigo do Paulo) (Vasconcelos, 1996).

A consciência sintáctica integra o padrão básico oracional – SVO, ou seja, Sujeito-Verbo-Objecto, não significando isso que todas as frases respeitem esta ordem, como é o caso das frases interrogativas. Esta estrutura deverá estar adquirida aos 5/6 anos, Sim-Sim et al (2008), em que a criança já atingiu um conhecimento sintáctico que lhe permite compreender e produzir frases complexas.

Aquando da entrada para a escola dá-se a consolidação e aperfeiçoamento de estruturas sintácticas já existentes e começam a surgir as estruturas passivas. As passivas apresentam um grau de dificuldade maior, em que as crianças tendem a interpretá-las como se tratasse de uma frase activa, isto é, nas frases passivas as crianças têm dificuldade em identificar o agente da acção, por exemplo na frase “*o cão foi mordido pelo gato*” a criança tem dificuldades em perceber quem pratica a acção e quem a sofre, e interpreta-a como uma frase activa “*o cão mordeu o gato*”.

Sabe-se que durante o desenvolvimento sintáctico a criança acede à compreensão do enunciado de uma frase acedendo a um conjunto de estratégias que conduzem a uma análise rápida do enunciado envolvendo a compreensão da ordem das palavras no enunciado e a respectiva categoria gramatical a que cada palavra do enunciado pertence. Para além desta informação os aspectos prosódicos e contextuais são determinantes na compreensão do enunciado.

A produção do enunciado implica em primeira instância a conceptualização de uma ideia e posteriormente o acesso lexical juntamente com o planeamento sintáctico e codificação fonológica.

3.3. Perturbações da Linguagem vs Funcionamento Morfossintático

As crianças com perturbações de linguagem, cujo subdomínio da morfossintaxe está alterado, vão ter dificuldades em associar palavras em frases e dificuldades em reflectir sobre os diferentes componentes da gramática (ordem das palavras na frase; marcas morfológicas, etc).

Quando começam a dizer as primeiras frases são visíveis incorrecções do ponto de vista gramatical até uma idade que já consideramos fugir á norma.

Os distúrbios morfossintácticos podem variar desde a incapacidade sintáctica, como má construção frásica; uso incorrecto de tempos verbais, maior numero de frases simples em deterioramento das complexas até ao agramatismo, onde neste último caso

são omitidas todas as palavras de função (artigos, pronomes, etc), a ausência de flexão verbal e a perturbação da ordem das palavras na frase (Chevrie-Muller; Narbara, 2005).

Ao avaliarmos as crianças, é importante ter consciência de que existe um longo percurso até atingirem a maturidade linguística. É nesse percurso que se podem verificar alterações, que em alguns casos podem fazer parte do processo normal de aquisição e em outros corresponderão à presença de uma perturbação.

Segundo Rebelo e Vital (2006) há razão para preocupação, quando o desenvolvimento de uma criança apresenta os seguintes sinais de alarme:

- Aos 18 meses não usam palavras isoladas;
- Aos 24 meses não compreendem instruções simples; possuem vocabulário reduzido a 4/6 palavras;
- Aos 36 meses não fazem frases de duas palavras;
- Aos 48 meses usam discurso que não é compreendido por todos e usam mais gestos do que palavras para dizer o que querem;
- Aos 60 meses não descrevem acontecimentos do dia a dia;
- Aos 72 meses utilizam frases mal estruturadas; têm um discurso sem conteúdo e têm dificuldade em iniciar uma frase, repetir sílabas e palavras.

Podem existir alterações de Linguagem, cuja raiz não é linguística, tais como as alterações associadas à Deficiência Mental; Surdez; Autismo; Anomalias físicas que envolvem os órgãos implicados na produção de fala; Lesões neurológicas (Paralisia Cerebral) e Psicoses infantis (esquizofrenia, depressão infantil).

No entanto também existem alterações da Linguagem que não são devido a nenhuma das razões descritas em cima e que são resultado de um problema intrinsecamente linguístico. São as *Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL)*. Outra alteração que pode surgir, é o *Atraso de Desenvolvimento da Linguagem (ADL)* que não deixa de ser um desvio relativamente ao percurso normal do desenvolvimento da linguagem e que normalmente afecta todos os subdomínios linguísticos (Castro e Gomes, 2000).

Neste capítulo iremos debruçar-nos sobre as alterações no subdomínio da morfossintaxe, presentes nas perturbações da linguagem e que são devido a um problema intrinsecamente linguístico (PEDL; ADL) e nas perturbações da linguagem que não têm uma raiz linguística (Surdez; Autismo; deficiência mental.).

Não é objectivo deste estudo descrever todas as alterações morfossintáticas presentes em cada uma das perturbações de linguagem, mas sim fazer uma alusão àquelas que considerámos mais pertinentes, pela frequência com que aparecem na nossa prática clínica.

3.3.1. Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL)

A Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL) é uma alteração da comunicação de etiologia desconhecida. Sabe-se que a partir dos 2 anos de idade, as dificuldades de linguagem começam a ser notórias, uma vez que é a partir desta altura que se começa a desenvolver e adquirir vocabulário. Para diagnosticar uma PEDL, é importante que o terapeuta comece faça um diagnóstico por exclusão mas também de inclusão, porque como nos refere Bishop (1997), muitas destas crianças apresentam uma *história familiar de dificuldades no desenvolvimento da linguagem* ou da *aprendizagem da leitura e escrita*. A estes dois aspectos podemos ainda incluir a discrepância entre a idade linguística e a idade cronológica da criança, tal como refere Stark e Tallal (1981) citados por Ahmed, Lombardino & Leonard (2001).

Quadro I – Alterações morfossintáticas nas PEDL

| |
|---|
| Alterações morfossintáticas mais frequentes (Castro e Gomes, 2000; Sua Kay, 1998; Bishop, 1998; Franco, M.G. Reis, M.J. e Gil, T.M.S., 2003) |
| <p>A partir dos 3 anos observa-se:</p> <p>Estrutura frásica simplificada</p> <p>Aquisição tardia de algumas palavras gramaticais</p> <p>Omissão/uso inadequado de palavras de função</p> <p>Dificuldade ao nível das concordâncias (afixos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • o morfema «s», que diz respeito á marca do plural, nestas crianças é muitas vezes omitido (ex: cinco canetas – cinco caneta). • Nas palavras em que o «s» não tem função de morfema, este não é omitido (ex: gosta). <p>Aquisição de preposições problemática</p> |

Emprego incorrecto de pronomes
Dificuldades na flexão nominal
Erros de tempo verbal
Uso restrito de verbos
Aquisição tardia dos verbos modais *fazer e poder*.
Erros de género
Compreensão morfossintáctica comprometida (ordens, resposta a interrogativas)
Produção de frases complexas
Uso de frases telegráficas que podem observar-se até aos 6 anos (ex. “pai dorme cama” – “O pai dorme na cama”)
Erros gramaticais morfológicos e de ordenação presentes mesmo depois dos 4 ou 5 anos:

- Ex: “*a minha mãe tirou-me uma fotografia*” por “*a minha mãe esteve a tirar a mim uma fotografia*”. (Fletcher, 1991, citado por Castro e Gomes, 2000)

Uso de gestos ou mímica como forma de comunicação ou para completar informação que não conseguem transmitir oralmente.

Investigações conduzidas por Friedmann e Novogrodsky (2004) mostram que as dificuldades morfossintáticas têm maior prevalência relativamente às dificuldades semânticas, fonológicas e pragmáticas, como podemos observar no quadro I.

Estes dados são baseados em estudos realizados com crianças inglesas com PEDL, uma vez que em Portugal ainda não existem dados suficientes, no entanto dos estudos feitos com crianças portuguesas com PEDL já se pode concluir que em todas elas é comum encontrar erros de tempo verbal e de género.

Num estudo descrito por Castro e Gomes, (2000), são indicados alguns exemplos de alterações morfossintáticas que podem ser indicadoras de PEDL:

“Este escada é muito alto” (D., 4 anos)

“Esta é mais pequenino” (D., 4 anos)

“Agora querem ir este mas tem que ir todos” (S., 4 anos)

“E eles não quer mais nada” (S., 4 anos)

“**Vai** todos a pé” (S., 4 anos)

3.3.2. Atraso de Desenvolvimento da Linguagem (ADL)

O Atraso do Desenvolvimento da Linguagem segue o padrão de desenvolvimento linguístico semelhante ao de uma criança normal, mas em idades cronológicas mais avançadas (Ortega, 2005), em que nem sempre é possível determinar a sua etiologia. No atraso de linguagem podem ser observados défices em todas as dimensões (fonética, fonologia, sintaxe, semântica, pragmática).

O desenvolvimento da linguagem ocorre por etapas e contém diferenças em relação à velocidade e aos estilos de aquisição da linguagem. Isto significa que cada criança tem o seu ritmo e estratégia de aquisição, sendo que a cultura e a língua de cada criança pode influenciar esta aquisição (Rodriguez, Cruz, Santana, Alonso & Dias, 2003).

Para Chevie-Muller e Narbona (2005) existem três tipos de classificação, sendo elas o ADL ligeiro, em que não se observam alterações sintáticas nem pragmáticas, Existem sim alterações articulatórias, como um atraso na aquisição do sistema fonológico e a nível semântico, em que a criança recorre muito ao apoio do gesto por ter um atraso na aquisição do vocabulário; o ADL moderado em que na morfossintaxe a criança apresenta défices nas categorias nominal (género e número) e verbal (flexão em tempo e número). Utilizam maioritariamente frases simples e por fim o ADL grave em que há necessidade de fazer um diagnóstico diferencial em relação ao atraso intelectual, onde se observam etapas muito primitivas, tais como palavras isoladas representativas de uma frase (halofrase) e frases telegráficas, constituídas por duas palavras.

É importante ter presente o desenvolvimento esperado para a morfossintaxe em cada faixa etária para, aquando da avaliação, percebermos se a criança se encontra dentro dos padrões da normalidade ou em atraso.

Características comuns as PEDL e ao Atraso de Desenvolvimento da Linguagem (Sua kay, 1998)

Início tardio da linguagem: as primeiras palavras não aparecem antes do segundo ano de vida

Dificuldades de articulação

Vocabulário reduzido

Uso frequente de palavras infantis como “popó” até bastante tarde

Primeiras frases de 2 e 3 palavras depois dos 4 anos .

Uso de frases simples e de reduzida extensão com bastantes erros gramaticais

Quadro II – características comuns entre PEDL e ADL

Nas crianças com ADL pode haver uma evolução mais rápida a partir do momento em que surgem as primeiras palavras. À medida que a criança adquire novos conceitos, vai-os usando de forma mais consistente, o que permite um aumento de vocabulário e uso de frases cada vez mais complexas e correctas a nível morfossintático (Chevrie-Muller e Narbona, 2005).

Segundo os mesmos autores, nas crianças com PEDL, o desenvolvimento não se processa desta forma. Existem diferenças, ao nível do uso das categorias lexicais e no tipo de estruturas morfossintáticas usadas. A criança com PEDL parece mais desenvolvida nalguns aspectos linguísticos do que outros.

As crianças com ADL mais cedo ou mais tarde fazem a aquisição completa do sistema linguístico. No caso das crianças com PEDL pode acontecer que algumas façam uma evolução rápida, permitindo uma escolarização normal e outras que manterão as suas dificuldades, necessitando de apoio por muito tempo, podendo nunca conseguir um domínio completo da sua língua (Sua Kay, 1998).

3.3.3. Deficiência Mental

As crianças com deficiência mental irão apresentar alterações morfossintáticas mais graves, quanto mais grave for o grau de deficiência.

Alterações morfossintáticas mais frequentes na deficiência mental

(Castro e Gomes, 2000; Chevrie-Muller e Narbara, 2005)

Aquisição tardia das estruturas gramaticais

Dificuldades de aquisição morfológica e sintáctica

Omissão do plural; omissão das flexões possessivas (flexão do pronome possessivo em género e numero: nosso-nossos; nosso-nossa) omissão da flexão no tempo e das preposições (a, em, de, para ...)

Dificuldade na compreensão das relações sintácticas (sintagmas) devido ao défice cognitivo

Linguagem pouco elaborada: produção de estruturas sintácticas simples

Quadro III – alterações morfossintáticas presentes na deficiência mental

As crianças com deficiência mental apresentam dificuldades na aquisição da morfologia e da sintaxe. O desenvolvimento segue um ritmo mais lento, sendo condicionado pelo nível de funcionamento intelectual.

Alterações morfossintáticas mais frequentes segundo o grau de deficiência mental

(Chevrie-Muller e Narbara, 2005).

| | |
|-----------------------------|---|
| Deficiência mental leve | Adquire a linguagem com a sua complexidade morfossintáctica, inclusive leitura e escrita. As aquisições são feitas a um ritmo lento. |
| Deficiência mental moderado | As aquisições correspondem a um nível pré-escolar |
| Deficiência mental severo | A sintaxe é muito rudimentar |
| Deficiência mental profundo | Nível intelectual não ultrapassa aquele que normalmente é atingido por uma criança de 2 anos. Não há domínio da linguagem elementar |

Quadro IV - Alterações morfossintáticas mais frequentes segundo o grau de deficiência

3.3.4. Deficiência Auditiva

Nas perdas auditivas, vamos ter mais dificuldades quanto mais grave for a perda.

| |
|---|
| Alterações morfossintácticas mais frequentes na deficiência auditiva |
|---|

| |
|------------------------|
| (Castro e Gomes, 2000) |
|------------------------|

| |
|--|
| Menos palavras gramaticais (advérbios, pronomes e preposições) |
|--|

| |
|--------------------|
| Frases mais curtas |
|--------------------|

| |
|---|
| Frases com estruturas gramaticais simples |
|---|

| |
|---|
| Aquisição de estruturas complexas limitada pelo tipo e grau de perda auditiva |
|---|

| |
|--|
| Dificuldade na compreensão de frases em que a estrutura não seja SVO (sujeito-verbo-objecto) |
|--|

| |
|--------------------------------------|
| Fala telegráfica (casos mais graves) |
|--------------------------------------|

Quadro V - Alterações morfossintácticas na deficiência auditiva

3.3.5. Espectro do Autismo

O Autismo, segundo DSM-IV, pode ser definido como um distúrbio congénito do comportamento que se manifesta durante a infância. É marcado por uma dificuldade nas interacções sociais, da comunicação verbal e não verbal e do acesso ao imaginário.

Com base na literatura, sabemos que o Espectro do Autismo é um contínuo muito vasto, podendo-se observar crianças dentro do espectro do Autismo, com características linguísticas muito diferentes entre si.

Das crianças portadoras de Autismo com linguagem oral, ao nível morfossintáctico, destacam-se as seguintes características:

| |
|--|
| Alterações morfossintácticas mais frequentes no espectro do autismo |
|--|

| |
|-----------------------------------|
| (Chevrie-Muller e Narbara, 2005). |
|-----------------------------------|

| |
|---|
| Linguagem restrita e produzida com dificuldade: estruturas gramaticais imaturas; ausência frequente de palavras funcionais (artigos, preposições, conjunções) e omissão ou ausência de flexão verbal. |
|---|

| |
|---|
| As concordâncias em género e número estão ausentes ou incorrectas |
|---|

Quadro VI - Alterações morfossintácticas mais frequentes no Autismo

3.4. Avaliação do subdomínio morfossintático

A avaliação da linguagem da criança permite-nos conhecer qual o seu nível de desempenho em cada um dos subdomínios da linguagem (semântica, fonologia, morfossintaxe e pragmática). É através da avaliação que identificamos as perturbações de linguagem, que contribuem para o estabelecimento de diagnóstico bem como, posteriormente, para avaliação da eficácia da intervenção. Para tal, é necessário que existam instrumentos e protocolos de avaliação.

Existem três tipos de avaliação: a avaliação formal; a avaliação informal e a avaliação dinâmica.

Em Portugal e para a população portuguesa existe uma insuficiência de instrumentos de avaliação formal. No que diz respeito à avaliação informal apesar de existirem alguns protocolos de avaliação, esta ainda é feita de forma pouco sistemática.

3.4.1. Avaliação Formal

Os testes formais, são o recurso mais utilizado pelos terapeutas da fala na avaliação da linguagem. Neste tipo de avaliação, para que os dados sejam válidos a aplicação da prova, deverá obedecer aos protocolos descritos na mesma. Os testes formais fornecem resultados quantitativos que posteriormente podem ser transformados em níveis de desenvolvimento de competências.

Em Portugal, os testes que existem aferidos para a população portuguesa, são ainda muito limitados e restritos. Esta situação não impede que utilizemos os que existem aferidos para populações estrangeiras, contudo não podemos usar como referência os valores estipulados, pois não estão aplicados à nossa população.

A vantagem deste tipo de avaliação é a rápida obtenção de resultados em áreas específicas. No entanto, têm como desvantagem o carácter inibitório do protocolo de aplicação, nomeadamente em relação ao tempo e aos dados formais. Esta avaliação está condicionada pela colaboração da criança, que nem sempre é possível de obter, sobretudo com crianças muito pequenas.

Recomenda-se uma avaliação formal, na área da morfossintaxe quando se observa na criança uma sintaxe muito primária, característica de estadios anteriores.

Passamos a referir os testes formais utilizados por terapeutas da fala para avaliação dos subdomínios linguísticos, principalmente do subdomínio da morfossintaxe.

| <u>Designação</u> | <u>Autores e Datas</u> | <u>População – alvo</u> | <u>Objectivos</u> | <u>Capacidades e Competências</u> |
|------------------------------------|--|--|--|---|
| Avaliação da Linguagem oral | Inês Sim-Sim; 2006 | Crianças em idade pré-escolar (6-9 Anos) | Avaliar o desenvolvimento da linguagem oral nos domínios mais pertinentes para o sucesso da aprendizagem da leitura. | Definição verbal, nomeação, compreensão de estruturas complexa, complemento de frases, reflexão morfossintáctica e segmentação e reconstrução segmental. |
| GOL-E | Eileen Kay Maria Emília Santos. Com a colaboração de Ana Isabel Ferreira; 2003 | Sua & idade escolar (6-9 Anos) | Avaliar o desenvolvimento da linguagem e metalinguagem necessário ao desenvolvimento e sucesso escolar impedindo assim quebras nas diferentes aprendizagens. | o Estrutura semântica (Definição de palavras, nomeação de classes e opostos.) Estrutura morfossintáctica (Reconhecimento de frases agramaticais, coordenação e subordinação de frases, ordem das palavras e derivação de palavras.) Estrutura fonológica (Descriminação de palavras e pseudo-palavras, identificação de palavras que rimam e segmentação silábica.) |
| Bankson | Bankson, N. W.. | Crianças (4-8 anos) | Avaliar a linguagem | Conhecimento semântico e morfológico, Percepção |

| | | | | | |
|--|------------------------------------|---|--|---|--|
| | | | | determinadas componentes linguísticas. | visual e auditiva. (Não avalia a pragmática) |
| Reynell | Reynell, J. K.; 1990 | Crianças(18M-7Anos) | | | Compreensão verbal e expressão (produção). |
| Escape | Agostini, M. <i>et al.</i> | Crianças (6-12 Anos) | | Avaliar alguns componentes da linguagem. | Nomeação, fluência verbal, repetição de palavras e pseudo-palavras, discurso espontâneo e compreensão semântica. |
| TALC | Eileen Kay Dulce Tavares | Sua Pré-escolar (2-6 Anos) | | Avaliar algumas das competências linguísticas. | Semântica, morfossintaxe e pragmática. |
| T.I.C.L (teste de Identificação de Competências Linguísticas) | Fernanda Leopoldina P. Viana; 2004 | Crianças em idade Pré – escolar e escolar | | Avaliar a linguagem nas suas componentes semântica, morfossintaxe, fonologia e a metalinguagem. (Que terá influencia na leitura e escrita.) | Conhecimento lexical, conhecimento morfossintático, memória auditiva e identificação auditiva. |

Quadro VII - testes formais utilizados por terapeutas da fala

3.4.2. Avaliação Informal

Aquando da avaliação do subdomínio da morfossintaxe em crianças em idade pré-escolar e em idade escolar, devemos estar cientes do que é importante avaliar. Para isso ganha especial importância que quem avalie tenha uma visão global da história e do desenvolvimento da criança.

Das leituras e pesquisas realizadas encontramos Haynes & Pindzola, que concretamente no subdomínio da morfossintaxe, consideram importante avaliar os seguintes parâmetros:

| Idade pré-escolar | Idade escolar |
|---|---|
| Estrutura da frase | Análise do discurso |
| Período holofrástico – se a criança faz ou não uso da palavra para representar uma frase. | Compreensão e expressão de estruturas complexas <ul style="list-style-type: none"> • Compreensão descontextualizada (fazer pergunta sobre a frase) • Indução de resposta (completar a frase segundo determinada estrutura sintáctica) |
| Período telegráfico <ul style="list-style-type: none"> • Junção de 2/3 palavras de conteúdo | Metalinguagem <ul style="list-style-type: none"> • Julgamento de frases agramaticais (identificação/justificação da agramaticalidade) • Ordem de palavras na frase • Derivação de palavras • Coordenação/subordinação |
| Frases simples <ul style="list-style-type: none"> • Ordem dos sintagmas • Sintagma nominal e sintagma verbal: número e variedade de elementos | |
| Frases complexas <ul style="list-style-type: none"> • Coordenadas • Subordinadas | |
| Tipo de frase <ul style="list-style-type: none"> • Declarativa | |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Negativa • Exclamativa • Imperativa • Interrogativa • Frases activas • Frases passivas | |
| <p>Estrutura morfológica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concordância em género • Concordância em número • Flexão verbal • Preposições (omissão ou uso incorrecto) • Pronomes • Conjunções (coordenação e subordinação) | |
| <p>Discurso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verificar se a criança faz uso em discurso espontâneo de artigos, substantivos, verbos, adjectivos, pronomes, advérbios, preposições, conjunções e interjeições. | |
| <p>EME – extensão média do enunciado</p> | |

Quadro VIII – Parâmetros de avaliação

Na avaliação informal é importante que seja feita uma recolha do discurso espontâneo, que pode ser realizada com recurso a imagens, histórias ou conversa informal. Esta recolha será posteriormente alvo de uma análise morfossintactica, sendo para isso necessário que se faça a transcrição do discurso para frases. Após estarmos na posse destes elementos, podemos passar para a análise qualitativa com base nos parâmetros referidos na coluna em cima.

3.4.3. Avaliação Dinâmica como um complemento às avaliações padrão

Uma das perguntas com que frequentemente os profissionais se debatem aquando da avaliação é: “o que é necessário avaliar e que tipo de teste nos dará a informação necessária?”.

Dockrell (2001) citado por Joffe e Hason (2007) refere que as avaliações padronizadas utilizadas normalmente pelos técnicos são insuficientes, na medida, que as crianças apresentam muitas vezes um leque tão vasto de dificuldades que só por si, requerem uma série de intervenções, e que as comuns avaliações não especificam.

Quando pretendemos situar em que estadio uma criança se encontra em termos de desenvolvimento linguístico, é claro para nós que devemos aplicar um teste que nos dê resultados em relação à norma. A dificuldade surge, por exemplo, com populações com Necessidades Educativas Especiais em que muitas vezes este tipo de avaliações não tem aplicabilidade e apresenta falhas quando pretendemos perceber quais os processos e estratégias que resultaram nas aprendizagens realizadas pela criança.

Por outro lado este tipo de avaliação é altamente influenciado por factores como fadiga e défice de atenção.

Para colmatar e complementar as avaliações tradicionais surgiu um tipo de procedimento diferente: a “Avaliação Dinâmica”.

A “Avaliação Dinâmica” é um produto da pesquisa realizada pelo psicólogo Vygotsky e é uma abordagem interactiva que incorpora a intervenção no âmbito do processo de avaliação. Vygotsky afirma assim que no processo de avaliação a relação e influência do avaliador são cruciais (Hason e Joffe, 2007), para a criança ter um bom desempenho.

Este tipo de avaliação difere das avaliações tradicionais por ser um processo dinâmico e não estático (Lids e Elliot, 2000), onde o terapeuta passa de um papel passivo para um papel activo. Neste tipo de avaliação dá-se especial importância ao potencial da criança para a aprendizagem, intervindo sempre que necessário durante todo o processo de avaliação. Desta forma é possível induzir mudanças no nível de funcionamento da criança, que acaba por nos fornecer informações mais precisas sobre o diagnóstico (Peña e Gillam, 2000).

É durante este tipo de avaliação que melhor conhecemos a criança como um todo. Percebemos quais as intenções comunicativas verbais e não verbais; a estratégia que a criança utiliza para a resolução de determinada tarefa; o nível de linguagem

funcional que utiliza e o nível de linguagem expressiva e receptiva. Este tipo de informação mostra-se bastante útil em crianças portadoras de deficiência e distúrbios comportamentais, em que muitas vezes não é possível aplicar uma avaliação formal com todos os critérios que a regem. Para além disso também é possível definir um diagnóstico mais preciso e conseqüentemente traçar um plano de intervenção mais adequado às necessidades da criança, tendo em conta o patamar de desenvolvimento em que se encontra e as estratégias e modelos que se revelaram mais facilitadores no desenvolvimento das competências pela criança.

As avaliações tradicionais têm como objectivo final a delineação do plano terapêutico. Contudo, durante a intervenção terapêutica, é comum confrontarmo-nos com o facto de a criança não revelar dificuldades em determinado objectivo que tinha sido identificado como área fraca na avaliação. Assim como também é comum detectarmos outras áreas que estão em falha e que não tinham sido identificadas inicialmente.

Inferimos que então, os profissionais sem saberem já aplicam a “Avaliação Dinâmica” na sua intervenção com a criança, uma vez que sempre que estão a intervir com ela, estão constantemente a avaliar e reavaliar a sua performance percebendo como ela reage ao tipo de intervenção que lhe estão a dar, as estratégias que resultaram, e o modelo terapêutico que esteve por base.

A “Avaliação Dinâmica” complementa assim as avaliações tradicionalmente usadas pelos profissionais e deve ser vista como um importante instrumento, mais abrangente e não como um teste particular, (Tzuriel, 2001), no sentido de nos auxiliar e complementar com informações mais específicas da criança que de outra forma não conseguiríamos usufruir.

3.4.4. Como realizar uma Avaliação Dinâmica:

A “Avaliação Dinâmica” engloba três momentos: **Pré-avaliar-Mediar/Intervir-Reavaliar.**

Numa primeira fase o técnico irá avaliar as capacidades da criança numa determinada área. Após determinada a área a trabalhar, segue-se a fase de intervenção em que cabe ao técnico ser mediador, guiando a criança no processo de aquisição de uma determinada competência. Após este ensino, é feita uma reavaliação, a fim de estimar os resultados do processo de aprendizagem durante a intervenção.

Nelson (1998) citado por Hason e Joffe (2007) descreve assim a avaliação e a intervenção como processos integrados.

Um processo de avaliação dinâmica no domínio da morfossintaxe pode realizar-se a partir do conto e reconto de uma história. Peña e Gilliam (2000) utilizaram dois livros de imagens sem palavras, um para a situação de pré avaliação e outro para a situação de reavaliação. O objectivo foi comparar as histórias das crianças antes e após a mediação/intervenção.

Na situação de **pré avaliação** foi pedido á criança que visse primeiro todas as imagens do livro, para se contextualizar e ir planeando mentalmente a história. Seguidamente pediu-se á criança para voltar ao inicio do livro e contar então a história.

Este processo foi gravado de forma a que, o técnico posteriormente pudesse fazer a análise da estrutura da narrativa (ex: emprego de pronomes, relações entre palavras, concordância verbal e nominal, oração e período, termos da oração, classificação de orações, verbos, etc).

A seguir passaram à fase de **mediação/intervenção**, em que o técnico ajuda a criança a contar a história, e lhe explica a importância de focar determinados aspectos, como por ex: noções temporais; emprego de determinados tempos verbais; sequenciação de factos etc.

Posteriormente é delineado com a criança uma estratégia para poder usar o que aprendeu em outros contextos.

A esta fase segue-se a **reavaliação**, em que foi dado à criança o segundo livro de imagens sem palavras, para que ela pudesse contar a história percebendo desta forma se a criança fez uso do que aprendeu no processo de intervenção/mediação.

Com este exemplo, constatamos que no processo de “Avaliação Dinâmica” o avaliador intervém activamente no decurso da avaliação com a criança, induzindo desta forma mudanças ao nível do seu funcionamento.

Porém, devemos estar inteirados que este tipo de avaliação não substitui as tradicionalmente usadas. Ela apenas surge como complemento, ao integrar na avaliação a intervenção, possibilitando assim compreender e ajudar a criança a chegar a níveis mais altos de performance.

3.5. Intervenção no Subdomínio morfossintático

Segundo Dunn, (1997) o modelo de intervenção deve ter como objectivo dar resposta as seguintes questões: o que fazer? porque fazer? e como fazer?

Trata-se pois, de um processo dinâmico que exige um planeamento bem como uma adequação de comportamentos por parte do técnico consoante as respostas da criança.

No processo de intervenção terapêutica é preciso ter em conta as estratégias e metodologias de intervenção que irão ser adequadas a cada uma das crianças de forma a potencializar as suas aquisições. O objectivo final é um conjunto de interações que visam facilitar a aquisição dos comportamentos definidos no plano terapêutico potencializando o desenvolvimento da linguagem pela criança.

3.5.1. Modelos de Intervenção Terapêutica

Na terapia da fala existem vários modelos de intervenção, Chomsky (1957), Skinner (1957), Piaget (1970), Vygotsky (1934) e Broadbent (1954) competindo ao terapeuta após uma boa avaliação decidir qual o mais indicado para a criança em questão.

Modelo Inatista – Chomsky defende que a linguagem é uma faculdade herdada geneticamente, em que a criança reconstrói a língua da comunidade em que cresce. Segundo Chomsky os seres humanos nascem biologicamente preparados para adquirir linguagem tendo o meio, um papel importante. (Chomsky, 1981 citado por Ambulante, J., 2008)

Se reflectirmos sobre o que os Inatistas nos dizem, parte-se do princípio que a criança não aprende apenas por simples repetição ou imitação. Elas aprendem pela gramática universal que nasce com elas e que vai sendo activada consoante as situações linguísticas da comunidade em que está inserida, ou seja consoante a estimulação a que é exposta, sendo um processo presente ao longo de toda a vida.

Na nossa prática clínica, fornecemos um meio estimulante de forma a proporcionar à criança a aquisição e desenvolvimento da linguagem. Na valência de intervenção precoce, por exemplo, este modelo é utilizado, na medida em que expomos a criança a um vasto leque de estímulos a fim de potencializar e activar os mecanismos de

aquisição e desenvolvimento. Importa não a aprendizagem mas sim a aquisição num contexto o mais natural possível.

Este modelo é muito utilizado em Atrasos do Desenvolvimento da Linguagem e Perturbações da Comunicação.

Modelo behaviorista – Skinner defende que a linguagem é um comportamento verbal, aprendido por imitação e reforço, baseando-se nas mudanças de comportamento observáveis (Kaufman, 1996).

Fazemos uso do modelo behaviorista, quando partimos da premissa que todo o comportamento pode ser aprendido. O terapeuta tem a possibilidade de manipular a aprendizagem, ao controlar de forma específica os antecedentes e os consequentes. Para ensinar será então mais fácil começar por comportamentos simples para depois alcançarmos os complexos. Isto revela-se de extrema importância, principalmente para comportamentos motores, contribuindo para a simplificação da nossa intervenção em termos linguísticos: som → sílaba → palavra → frase.

O uso deste modelo na nossa prática clínica baseia-se numa intervenção muito estruturada onde é dado o modelo correcto da forma linguística desejada, como por exemplo, no treino articulatório. É importante referir que ao trabalhar a articulação verbal, a teoria behaviorista afirma que a aprendizagem da fala envolve a aprendizagem do movimento e a colocação específica dos articuladores, em sequência rápida, sendo que devem ser propostos exercícios para ensino da forma específica de colocação dos articuladores, na produção dos vários sons da fala, com o objectivo da correcção articulatória dos sons-alvo partindo-se, preferencialmente, do som isolado para a palavra e do induzido para o espontâneo, passando por várias etapas, (modelo sensório-motor em simultâneo com modelo fonológico), Issler (2006): Identificação do som standard através da discriminação auditiva, visual, quinestésica e táctil; aprendizagem do ponto e modo articulatório de cada som alvo na posição inicial, média e final da palavra até à frase;

O modelo behaviorista descarta a importância dos processos mentais na aprendizagem, considerando este, um processo absoluto.

Este modelo revela uma tendência redutiva ao limitar o ensino do que é apenas funcional, acaba por deixar de parte coisas que também são importantes para as crianças realizarem (exemplo de experiências sociais, como ir ao supermercado). Muitas crianças

só acedem a níveis básicos, havendo, no entanto, outras que podem aceder a outros níveis. O terapeuta deverá, nestes casos, deixar um espaço para a criatividade destas crianças. Este modelo, nestes casos, fornece pouco ou nenhum espaço para o improvisado, para a comunicação espontânea e pouco espaço para ambientes naturais, sendo necessário optar por outro, como por exemplo o modelo interaccionista.

Modelo Cognitivista – Para Piaget (1970) “o desenvolvimento da linguagem é dependente do desenvolvimento cognitivo”.

O modelo cognitivista propõe que a criança participe activamente na aprendizagem, mediante a experimentação, pesquisa, o estímulo à dúvida e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros, como nos explica Scheneider, (s.d).

Para este modelo não basta apresentar à criança a informação como um dado adquirido mas sim perceber as estratégias utilizadas por ela, tais como a memorização, classificação, generalização, sequenciação, atenção e discriminação auditiva. Para esta corrente o erro é importante como forma de potencializar a aprendizagem. Para este modelo existem vários domínios de conhecimento interligados, ou seja, partem da premissa de que se a cognição estiver afectada a linguagem não evolui. Se a criança não tiver os conceitos aprendidos, não os vai poder relacionar e evoluir linguisticamente.

O terapeuta da fala utiliza este modelo quando atribui à criança um papel activo na aprendizagem, permitindo que a criança pense e reflecta como por exemplo, pensar nas diversas opções para a resolução de um determinado problema. A análise dos erros da criança serve de indicador dos processos de aprendizagem da criança.

Neste modelo a compreensão é valorizada em detrimento da memorização. Para isso o terapeuta fornece informações, pistas que facilitem a compreensão, organização e retenção dos conhecimentos, de forma a permitir a generalização a outras situações.

Faz parte deste modelo, o uso de estratégias como a motivação da criança para a aprendizagem e a valorização do conhecimento que já possui.

Exemplo da aplicação deste modelo na terapia da fala é quando trabalhamos noções de metalinguagem. Esta implica que a criança pense sobre o que está certo ou errado estando desta forma a trabalhar e a contribuir para a evolução da linguagem.

Este modelo aplica-se somente a crianças que seguem um percurso normal não sendo aplicável, aquelas que têm de seguir um percurso adaptado.

Modelo interaccionista – Para Vigotsky o desenvolvimento humano ocorre com as trocas sociais, através de processos de interacção e mediação. Segundo este modelo, cada um de nós gera regras e modelos mentais que utiliza para interpretar as suas experiências que vão ocorrendo ao longo da vida. Ele defende a existência de “zonas de desenvolvimento proximal” (ZDP), em que partimos do que a criança já consegue fazer para um nível de desenvolvimento superior (Guasti, 2006), através da mediação com sujeitos mais experientes, neste caso, o terapeuta. O conceito de ZDP resulta de dois níveis de Desenvolvimento: o Real e o Potencial. Por *Desenvolvimento Real* entendemos a capacidade que a criança tem em resolver os problemas sozinha e o *Potencial* pela capacidade para resolver um problema através da ajuda de um sujeito mais experiente. Para sabermos qual o conhecimento *Real*, devemos avaliar o que a criança é capaz de fazer sozinha; e para sabermos o seu *Potencial* devemos avaliar aquilo que ele consegue fazer com a ajuda do outro.

Schneider, (s.d) refere que estimulado a aquisição do *Potencial* a criança vai progredindo assim, nas suas aprendizagens através da orientação do terapeuta e ao ser alcançado o objectivo a ZDP terá de ser redefinida a partir do que seria um novo *Potencial*.

Devemos dar todo o suporte á criança, partir sempre do que a criança domina para ampliar o seu conhecimento, como por exemplo, tentar ser quem responde e não quem inicia; adequar o nível linguístico, fazer pausas dando tempo à criança para pensar e responder, não falar demasiado, reforçar qualquer iniciativa da criança, mesmo que seja apenas um gesto, deixar a criança escolher o tópico e mostrar prazer na conversa, estabelecendo-se uma relação emocional com o paciente.

Este modelo orienta o terapeuta sobre onde e como se deve fazer a terapia.

Modelo do Processamento de Informação – este modelo é defendido por Broadbent (1954, 58) e considera que os processos mentais são comparáveis a um software a ser executado num computador (cérebro). Para esta corrente um indivíduo adquire a informação através de receptores sensoriais (visão, tacto, audição, olfacto e paladar) que depois são codificados, armazenados/transformados e posteriormente recuperados. Isto significa que a informação após passar por um canal sensorial, tem de passar por três etapas: memória a curto prazo sendo posteriormente esta informação transferida para a memória a longo prazo e por fim para o seu armazenamento e recuperação. Este modelo

apresenta aspectos positivos para o terapeuta da fala, na medida que fazemos uso de estímulos sensoriais para facilitar a aprendizagem. Como refere Iida (2003), citada por Chapanis (1996) estas pistas são processadas pelo sistema nervoso central (cérebro e espinhal medula), gerando uma decisão. O sistema nervoso central é equipado para receber, interpretar e processar as informações recebidas. A criança converte os processos externos em representações internas, deriva novas representações através de processos de inferência e reconverte esses símbolos internos em processos externos, transformando-os por exemplo em fala. Chapanis (1996) defende que as características envolvidas na habilidade de lidar com as abstracções implicam o recurso a este modelo de processamento da informação.

Este modelo ajuda-nos a ver os processos que estão subjacentes aos erros dados pela criança.

3.5.2. Abordagens Terapêuticas

As abordagens terapêuticas têm por objectivo facilitar a aquisição dos objectivos definidos no plano terapêutico. Estas são tão importantes no trabalho em linguagem como na fala e dão auxílio ao desenvolvimento linguístico da criança.

Imitação directa: esta abordagem utiliza-se numa fase inicial da intervenção. O terapeuta da fala realiza um determinado comportamento e em seguida pede á criança que o imite. Nesta abordagem podem ser utilizadas pistas visuais e/ou verbais para facilitar as respostas, minimizando o risco de erro por parte da criança.

Imitação indirecta: esta abordagem pode ser utilizada em qualquer etapa do processo terapêutico. Consiste em realizar um determinado comportamento alvo e em seguida criar várias situações onde esse comportamento possa ocorrer, permitindo que a criança produza esse comportamento em vários contextos.

“**PROMPTS**” é uma técnica desenvolvida por Hayden na década de 1970. Enquanto abordagem o prompt pode ser utilizado como pista visual, auditiva ou táctil a fim de diminuir as dificuldades de comunicação.

Esta abordagem pode ser definida como uma pista que pretende levar a criança a produzir determinado comportamento.

Abrange duas vertentes com o objectivo de melhorar o desempenho:

Atencional – chama a atenção para um determinado alvo, de forma exagerada. Ex: como se chama o que tens calçado? É o **SAAAAA.....** esperando que a criança complete com **sapato**.

Instrucional – engloba gestos ou desenhos que representam categorias gramaticais. Ex: sequências de imagens que ajudam a criança a estruturarem o que têm que dizer.

“**Responsive interaction**” – esta abordagem baseia-se na interacção terapeuta criança de forma recíproca. O terapeuta parte das iniciativas da criança respondendo de forma adequada e contingente aos seus interesses. A partir das pistas verbais que a criança vai dando, o terapeuta vai criando oportunidades de conversação em díade, ao mesmo tempo que fornece os modelos linguísticos correctos. (Girolametto, 1988).

Estudos com crianças portadoras de síndrome de down, paralisia cerebral e atrasos de linguagem (Girolametto (1988); Weiss, (1981)) indicaram que estratégias de responsive interaction são bastante eficazes para a promoção da interacção social, bem como no envolvimento destas com os seus parceiros de interacção. Esta abordagem permite aumentar as oportunidades para que estas crianças possam por um lado ser mais participativas e por outro melhorar a qualidade das suas interacções. O técnico ao invés de assumir um papel de facilitismo, promoverá uma participação mais equitativa entre eles (Stoneman, Brody, MacKinnon (1986) referido por Trent, (2006)).

“**Focused Stimulation**” – esta abordagem tem por princípio atingir os objectivos de intervenção através de uma actividade lúdica, onde são frequentemente formuladas perguntas, realizando-se também uma organização dos eventos não linguísticos. Este facto, incrementa a probabilidade do aparecimento de frases que contenham o objectivo de intervenção, sendo possível incentivar produções correctas na criança (Leonard

(1998) citado por Puyelo (2007)). Nesta abordagem o facilitador predetermina a palavra-alvo e cria um ambiente no qual o alvo possa ser modelado naturalmente um mínimo de 5-10 vezes (Ellis Weismer & Robertson, 2006).

Por exemplo em crianças com alterações morfossintáticas A “focused stimulation” pretende atingir uma determinada palavra, frase ou forma gramatical e usá-la várias vezes durante a interacção com a criança. Por exemplo: uma criança que produza esta frase: “*onde meu chapéu?*” querendo ter dito “*onde é que está o meu chapéu?*”

O terapeuta pode pegar numa história ou numa actividade lúdica e proporcionar o uso do verbo:

“Onde é que está o meu chapéu?”

“Onde é que ele está?”

“Ah! Está aqui!”

“Aqui está o meu chapéu”

“Aqui está ele.”

Uma base teórica que defende esta abordagem é a do processamento da informação. Neste modelo, acredita-se que nós aprendemos com os processos cognitivos de atenção, organização, armazenamento e recuperação da informação. Lahey & Bloom (1994) referem que crianças com atraso de linguagem apresentam uma capacidade limitada de recursos cognitivos especialmente ao nível da memória de trabalho. Face a isto, estas crianças não conseguem processar tanta informação da mesma forma que os seus pares. Elas vão precisar de uma linguagem menos complexa, mais saliente e com uma maior frequência das produções modelo (Robertson & Ellis Weismer, 1999).

A “Focused Stimulation” foi provada (Lederer (2001); Robertson & Ellis Weismer, (1999)) ser uma técnica eficaz para facilitar o desenvolvimento do vocabulário e estimulação da linguagem.

“Milieu Teaching” – “Milieu” é uma palavra francesa que significa meio e surgiu pelos autores Yoder & Warren. Este método baseia-se na interacção entre o meio e a criança e é o mais conhecido método de intervenção natural da linguagem e incorpora estratégias de ensino causais. Técnicas de ensino casual específicas, são utilizadas dentro do contexto de actividades que ocorrem naturalmente e focam a atenção da criança. O ensino casual ocorre quando a criança inicia a interacção com o professor na forma de uma pergunta, um pedido, um comentário ou outro comportamento comunicativo (Bernstein & Tiegerman-Farber, 2002).

Imaginem uma criança que goste de comer chocolates. Nós podemos criar uma situação em que o chocolate, seja visto pela criança mas sem que ela lhe consiga ter acesso, sozinha proporcionando assim uma situação de “Milieu Teaching”. Quando a criança parece querer o chocolate, o terapeuta deve fazer contacto visual com a criança. Se a criança faz a solicitação (ou seja, é capaz de produzir a palavra/frase-alvo), então ele ou ela é elogiada pelo terapeuta e recebe o chocolate, juntamente com um reforço positivo. Podemos também fazer uso de um “natural prompt” (“O que é que queres?”) para que a criança faça a solicitação (“Faça o sinal” ou “Aponte para a imagem”), modelando o pedido ou fisicamente orientar a criança para fazer o pedido. O “Milieu Teaching” baseia-se em criar situações ambiente, para aumentar a probabilidade da criança comunicar um pedido específico, neste caso, querer o chocolate.

As estratégias de Milieu são muitas vezes referidas como métodos de ensino sem erros, porque a criança realiza com êxito, embora por vezes com ajuda, todas as sessões.

Estimulação proprioceptiva – A propriocepção é descrita como uma condição neurológica por fazer com que um sentido quando estimulado desperte a sensação em outro sentido sendo um acréscimo na percepção. Segundo Guimarães (2003), citada por Rebelo et al. (2004), a propriocepção é utilizada como estratégia quando procuramos por mais de um sentido explicar aquilo que conhecemos.

Ex: pedir a criança para segmentar uma frase em palavras ao mesmo tempo que salta por entre arcos.

Modelling – A modelagem permite fornecer á criança mais exemplos de estruturas aceitáveis das palavras alvo, num contexto estruturado ou numa conversação e é útil na aprendizagem de novas palavras (Bernstein (2002); Castro e Gomes, (2000)). Este conceito foi desenvolvido pelo psicólogo Albert Bandura, ao fundamentar que a aprendizagem é resultado da interacção e da imitação social. A modelagem é uma estratégia de aprendizagem que consiste na aquisição de um determinado comportamento por influência do comportamento de outros.

Ex: pedir á criança para descrever uma imagem, modelando o seu discurso, através do modelo da frase correcta para que esta a repita, existindo posteriormente um reforço.

O Modelling abrange duas vertentes, segundo Roth & Worthington (2001):

- *Self-talk* – o terapeuta faz um monólogo sobre o que se está a passar na sessão;
- *Parallel-talk* – quando a criança realiza uma actividade, o terapeuta vai fazendo comentários sobre a mesma.

Expansão – A expansão fornece feedback á criança dando-lhe uma forma morfológica ou sintáctica mais elaborada (Bernstein (2002); Castro e Gomes, 2000).

Esta abordagem permite à criança a exposição a situações de fala ou comportamentos comunicacionais. Esta técnica é utilizada quando a criança formula uma frase e o terapeuta repete essa mesma frase, mas usando uma construção frásica mais desenvolvida. Ex: se a criança diz: “o pai bola”, o terapeuta acrescenta: “o pai tem a bola”. Assim, podemos definir esta técnica como a repetição que o terapeuta emite do que a criança disse mas de uma forma alterada, (Schwartz et al (1985); citado por Van Riper e Lon Emerick (1997)), sendo que esta alteração reflecte uma construção mais evoluída.

Extensão - A extensão caracteriza-se pelo processo no qual o terapeuta responde a um enunciado da criança não o expandido mas, acrescentando outras palavras / frases que tornam mais clara toda a produção oral. Assim se a criança diz “Mãe bolinhos” uma expansão plausível de se realizar é dizer “Sim, a mãe vai agora fazer bolinhos”. Segundo Van Riper e Lon Emerick (1997) a vantagem de se utilizar esta técnica é mostrar á criança que existem outras formas de dizer com mais sentido e de forma mais correcta o que ela disse.

Reforço positivo – O reforço positivo desenvolve comportamentos comunicativos e aumenta a frequência de uma nova resposta estabelecida, diminuindo comportamentos indesejáveis (Hedje e Davis, 1999 citados por Lousada, 2005). Ex: elogiar a criança.

Scaffolding – citando Vasconcelos (1999; 2007) “(...) *no original inglês scaffolding, tem sido utilizada na psicologia do desenvolvimento da linha vygotskyana para indicar as situações apoiadas pelos adultos em que as crianças podem estender as suas competências e saberes presentes a níveis mais altos de competência e saber* (Wood,

Bruner & Ross, 1976; Wood, 1989), permitindo um trabalho na Zona de Desenvolvimento Próximo (Vygotsky)”.

Esta noção preconiza que o ensino deve ser gradual e com base no conhecimento das capacidades da criança para executar determinada tarefa. Cada pedido, cada actividade deve ser feita de forma a que a criança acerte sempre.

Ex: quando estamos a ler uma história à criança, podemos ir questionando sobre o que é que fala a história, quais os personagens e o que aconteceu.

Outro exemplo de scaffolding é quando o Terapeuta tenta, ao prolongar a produção do primeiro fonema de *chuva*, que a criança observe atentamente e o tente produzir.

Diminuição dos reforços por parte do Terapeuta da Fala - os reforços ou ajudas que o terapeuta utiliza devem basear-se numa ordem decrescente, isto é, devem ser progressivamente retirados há medida que a criança vai progredindo na aquisição de determinada competência.

Abordagem Relacional/Empática – Em qualquer intervenção terapêutica é importante criar uma relação de empatia com o cliente, pois sem esta, muito dificilmente haverá sucesso terapêutico.

Esta abordagem defende que uma boa relação entre ambos irá motivar o utente e direccioná-lo para a reabilitação, aumentando-lhe a confiança em si mesmo (Jakubovicz, 2002).

Abordagem pelo Jogo – Esta abordagem defende que as experiências dos jogos constituem um mecanismo para atingir uma transição das experiências sensório-motoras para operações do pensamento, processo que desenvolve todos os aspectos do desenvolvimento da criança, tanto ao nível da fala como da linguagem (Issler (2006); Lima (2009)).

4. AVALIAÇÃO DO PRODUTO CONSTRUIDO

Após a construção do produto e com o objectivo de avaliar a sua pertinência, bem como a qualidade do trabalho, foi pedido a duas terapeutas externas, a trabalhar em contexto escolar, que lessem o conteúdo e que fizessem uma análise crítica.

Esta análise teve como parâmetros: utilidade do tema; facilidade de leitura; nível de aprofundamento da temática; aspectos que considere pertinente incluir e aspectos de conteúdo a reduzir.

Os resultados da avaliação feita, levou-nos a concluir que de uma maneira geral o trabalho estava bem conseguido, de fácil leitura e de grande importância no contexto terapêutico. (Anexo 2), pelo que demos continuidade ao seu desenvolvimento.

5. CONCLUSÕES E SUGESTÕES DE ESTUDOS FUTUROS

O objectivo inicial deste estudo é construir uma publicação que caracterize as Perturbações de Linguagem nos diferentes subdomínios linguísticos (fonologia, semântica, morfossintaxe e pragmática) tendo este projecto sido dividido por quatro pessoas, às quais foi atribuído um subdomínio linguístico.

Na maioria dos manuais existentes, nenhum deles concentra de forma objectiva e clara as várias dúvidas com que os terapeutas se colocam, em relação á avaliação, diagnóstico e intervenção e muitos dos que existem são estrangeiros.

Este projecto surge assim com o objectivo de colmatar essa lacuna que existe no nosso país e que é de extrema importância para nós terapeutas da fala, tal como constatámos pela análise dos questionários.

Chegámos assim à fase de dar por concluído este projecto a que nos propusemos desenvolver. Reconhecemos que alguns domínios requeriam um maior desenvolvimento teórico pelo que será uma oportunidade para quem quiser partir deste trabalho para estudos futuros.

Este trabalho, sendo um projecto de investigação-acção seguiu uma estrutura diferente do habitual, sendo que a primeira e segunda parte descrevem o planeamento e a metodologia do trabalho e a terceira parte a pesquisa bibliográfica.

Procurámos que a pesquisa bibliográfica realizada nos habilitasse com um conjunto de conhecimentos sustentados para responder às necessidades expressas pelos terapeutas.

Desta forma, o terceiro capítulo pretende clarificar alguns conceitos dentro das perturbações de linguagem no subdomínio morfossintático bem como as etapas do desenvolvimento morfossintático. Achámos igualmente importante fazer uma abordagem às teorias explicativas da aquisição da linguagem, aos tipos de avaliação e modelos de intervenção.

Apesar de o primeiro capítulo nos orientar o caminho a seguir na pesquisa bibliográfica, é verdade, que no final precisámos de perceber a qualidade do trabalho até agora construído. Surgiu assim a necessidade de pedir a três terapeutas da fala que lessem o corpo do trabalho e o avaliassem criticamente, com base numa grelha que tinha como

parâmetros: utilidade do tema; facilidade de leitura; nível de aprofundamento da temática; aspectos que considere pertinente incluir e aspectos de conteúdo a reduzir.

Com base nessa avaliação foram feitas as revisões necessárias ao corpo do trabalho.

Por razões adversas, os trabalhos relativos aos subdomínios semântico e fonológico não foram concluídos, pelo que seria interessante que alguém futuramente os abordasse.

Para além destes temas e um dos aspectos também focado nos questionários, prende-se com a construção de manuais com exercícios e actividades práticas de intervenção terapêutica, que devido aos prazos e logística não nos foi possível incluir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V.; Moreno, A.; Ramos, V.; Quintana, A.; Espino, O. (2006). *Avaliação da Linguagem: teoria e prática do processo de avaliação do comportamento linguístico infantil*. Editora Santos

Azenha, C. A.C. (2005). *O lugar do outro nas teorias sobre a aquisição da linguagem*. Revista da Faculdade de Educação, 30 (2), pp.249-266.

Bernstein, D. K. & Teigerman-Farber, E. (2002) *Language and Communication Disorders in children* (5a ed.) Boston: Allyn & Bacon

Broadbent, D. (1958) *Perception and communication*. Elmsford, NY, US: Pergamon Press.

Bishop, D. (1997). *Uncommon understanding – Development and disorders of language comprehension in children*. Hove, U.K.: Psychology Press.

Bishop, D. (1998) *Uncommon understanding development and disorders of language comprehension in children*. U.K. Psychology Pres.

Bochener, S. & Jones, J. (2003) *Child language developmente learning to talk* (2a ed.) London: Whurr Publisher

Borges, L. C.; Salomão, N. M. (2003). *Aquisição da Linguagem: Considerações da Perspectiva da Interação Social*. Psicologia: reflexão e crítica, 16 (2), pp. 327-336.

Brock, A. & Rankin, C. (2008) *Communication, Language and Literacy from birth to five*. Los Angeles: Sage

Buckley, B. (2003) *Children's communication skills from birth to five years*. London: Routledge

Castro, S. L. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de Aprendizagem da Língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Chapanis, Alphonse (1996). *Systems engineering; Human engineering*. Wiley New York

Chevrie – Muler, C. & Narbona, J. (2005) *A Linguagem da criança: aspectos normais e patológicos*. Porto: Porto editora.

Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.

Costa, J. (2003) *A falar como os bebés*. (2ª ed) Lisboa: Editorial Caminho.

Franco, M. G.; Reis, M. J. & Gil, T. M. (2003) *Comunicação, linguagem e fala – perturbações específicas de linguagem em contexto escolar: fundamentos*. Ministério da Educação. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Faria, I. (1996) *Introdução á Linguística Geral e Portuguesa - Linguagem verbal: aspectos biológicos e cognitivos*. Lisboa, editorial caminho.

Fino, C. (2001) *Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas*. In revista portuguesa de educação, vol.14, nº2, pp 273-291.

Friedman, N & Novo grodsky, R. (2004). *The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: a study of SLI and normal development*. Journal of child language.

Jaeger, J.J. (2005) *Kid's Slips: what young children's slips of the tongue reveal about language development*. Mahwah: LEA

Jakubovicz, R. (2002) *Atraso de Linguagem: Diagnóstico pela média dos valores de Frase (MVF)*. Rio de Janeiro: Revinter

Kaufman, Diana. (1996) *A natureza da linguagem e sua aquisição*. In GERBER, Adele. Problemas de aprendizagem relacionados à linguagem: sua natureza e tratamento. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. pp.51-71.

Kendler H. (1985). *Introdução à Psicologia - II Volume*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Lima, R. (2000). *A Linguagem Infantil – Da Normalidade à Patologia*. Braga: Edições APPACDM, Distrital de Braga.

Ortega . J et Fuentes . A (2005). *Atencion logopedica al alumnado com dificultades en el lenguaje oral*. Malaga. Ediciones Aljibe.

Rebelo, A.; Vital, A. (2006) Desenvolvimento da Linguagem e sinais de alerta: construção e validação de um folheto informativo. *Re(habilitar): revista da ESSA*, nº2, pp.69-98. Edições Colibri.

Ribeiro, J.L. (1999). *Investigação e avaliação em psicologia e saúde*. Lisboa: Climépsi ed.

Rigolet, S. (2000) *Os três P – Precoce, Progressivo, Positivo: comunicação e linguagem para uma plena expressão* . Porto: Porto Editora

Rigolet, S. (1998) *Para uma aquisição precoce e otimizada da linguagem: linhas de orientação para crianças até aos 6 anos*. Porto: Porto Editora

Riper, C. V & Emerick, L. (1997) *Correcção da Linguagem: Uma introdução à patologia da fala e à audiologia* (8ª ed.) Porto Alegre: Artes Médicas

Schneider, C. (s.d). Teorias de Aprendizagem- construtivismo e sócio-interaccionismo. Sogab.

Sequeira, M. Fátima (1990). As teorias do processamento de informação e os esquemas cognitivos do leitor na compreensão do texto. *Revista Portuguesa de Educação*, 3 (3), pp. 37-44.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Sim-Sim, I; Silva, A.C; Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: Textos de apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação – Direcção-Geral da Inovação e de desenvolvimento Curricular

Slobin, D. I. (1979). *Psycholinguistics*. Glenview: Scott, Foresman & Company.

Smiley, L.R. & Goldstein, P.A. (1998). *Language delays and disorders: from research to practice* . San Diego: Singular publishing group, Inc

Sua-Kay, E. (1998). *Análise Gramatical de produções verbais de crianças com perturbação específica da linguagem*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Letras.

Vasconcelos, M. (1996). Compreensão e produção de frases relativas em português europeu. In I. H. Faria e tal., *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp.323-330). Lisboa: Caminho.

Vasconcelos, T. (2007) *Supervisão como um “TEAR”*: Estratégias emergentes de “andaimação” definidas por supervisoras e supervisionadas In revista Inovação, vol. XV, nº2. Instituto de Inovação Educacional.

Xavier, M. F. & Mateus, M. H. (1992). *Dicionário de termos linguísticos*. Associação portuguesa de linguística e instituto de linguística teórica e computacional, vol. II, edição Cosmos, Lisboa.

Referências electrónicas

Ambulante, J. (2008) *A Aquisição de sujeitos obrigatórios numa língua de sujeito nulo*. Dissertação de Mestrado em psicolinguística. [versão electrónica] Universidade Nova de Lisboa.

Ahmed, S., Lombardino, L., & Leonard, C. (2001). *Specific language impairment: Definitions, causal mechanisms, and neurobiological factors*. . [versão electrónica] *Medical Journal of Speech-Language Pathology*, 9, 1-15.

Capovilla, A.G.S, Capovilla, F.C, Soares, J.V.T. (2004) *Consciência sintática no ensino fundamental: correlações com consciência fonológica, vocabulário, leitura e escrita* [versão electrónica] *Psico-USF*, 9 (1). pp. 39-47.

Cardoso, T. (s.d) *Desenvolvimento da Linguagem*. São Paulo. Recuperado em 6 de Março de 2010: <http://www.profala.com/arttf64.htm>

Colaço, M., Eliseu, A., Pereira, D., Veloso, R. (2009-10). Guião: aquisição do conhecimento linguístico. [versão electrónica] Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa- departamento de Linguística geral e românica.

Correa, J. (2005) *Consciência Morfossintáctica na Criança*. [versão electrónica] *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 18(1). pp.91-97.

Dick, B. (2000). *A beginner's guide to action research*. [versão electrónica] Disponível no dia 3 de Abril de 2010 em: <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html>.

Dubois, J.; Giacomo, M.; Guespin, L.; Marcellesi, J.; Mevel, J. (1978) *Dicionário de Linguística*. [versão electrónica] São Paulo: Cultrix.

Gillam, R. B.; Peña, D. E. (2001) *Dynamic Assessment of Children from Culturally Diverse Backgrounds*. [versão electrónica]. University of Texas at Austin.

Girolametto (1988). *Facilitating The Acquisition Of Two-Word Semantic Relations By Preschoolers With Down Syndrome: Efficacy Of Interactive Versus Didactic Therapy*. JSLPA V. 19. N° 2. Disponível em: http://www.caslpa.ca/english/resources/database/files/1995_JSLPA_Vol_19/No_02_75-140/Clements-Baartman_Girolametto_JSLPA_1995.pdf

Giustina, F.P.D, Rossi, T.M.F. (2008) *A consciência Metalinguística pragmática e a sua relação com a produção escrita*. [versão electrónica] Revista de Linguística teórica y aplicada, 46(2). pp. 29-51

Guasti, M. T. (2006) *Language Acquisition: The Growth of Grammar*. [versão electrónica] Department of Speech Pathology. Mind Mach, vol.16 pp. 231-236.

Guimarães, S. R. K. (2002). *Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalingüísticas*. [versão electrónica] Psicologia: Teoria e Pesquisa, 18(3), 247-259.

Hayden, D. (2005). *Childhood Motor Speech Disorders and the PROMPT System*. Disponível em: <http://www.apraxia-kids.org/site/apps/nl/content3.asp?c=chKMIOPiIsE&b=788447&ct=464155>

Hason, N. & Joffe, V. (2007) *The case for Dynamic Assessment in Speech and language therapy*. Child Language Teaching and Therapy, 23 (9). <http://clt.sagepub.com/cgi/content/abstract/23/1/9>

Hohle, Bárbara (2009). Bootstrapping mechanisms in first language acquisition. [versão electrónica], 47 (2). pp. 359-382.

Lima, R. M. & Bessa (s.d) *Desenvolvimento da Linguagem na criança dos 0-3 anos de idade: uma revisão*.

Lids, C. & Elliott, J. (2000) *Prevailing Models and applications*. Advances in cognition and educational practice, Vol. 6. [versão electrónica] University of Sunderland, UK.

Matos, J. F. (2004) *Investigação-acção* [versão electrónica]. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jfmatos/mestrados/ucp/investigacao%20acciao.ppt>.

Mota, M.& Castro, N. (2007) *Alfabetização e consciência metalinguística: um estudo com adultos não alfabetizados*. [versão electrónica] Estudos de psicologia (Campinas). pp.24(2).

Nowak, M.; Komarova, N. (2001) Towards an evolutionary theory of language. In Cognitive Sciences, v. 5, nº7. Disponível em: http://translate.google.pt/translate?hl=pt-PT&sl=en&tl=pt&u=http%3A%2F%2Fwww.ped.fas.harvard.edu%2Fpeople%2Ffaculty%2Fpublications_nowak%2FTCS01.pdf&anno=2

Oliveira, J.S., Rocha, M.L., Elane, C (2009) *As fases do desenvolvimento da linguagem escrita*. Recuperado em 8 de Março, 2010, <http://www.profjoabeauclair.net/visualizar.php?id=1435206>

Peña, E. & Gillam, R. (2000) *Dynamic Assessment of Children from Culturally Diverse Background*. [versão electrónica] University of Texas at Austin Prado et all (2007) Como lidar com crianças com dificuldades em ler. Recuperado em 19 de Abril, 2010: http://www.psicologia.com.pt/artigos/imprimir_l.php?codigo=TL0081

Puyelo, M. (2007) *Comunicação e Linguagem: desenvolvimento normal e alterações no decorrer do ciclo vital*. In: Puyelo, M.; Rondal, J. A. *Manual do desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto*. Porto Alegre: Artmed, cap. 2 [versão electrónica]

Rabello, E.; Passos, J. S. (s.d). Vygotsky e o desenvolvimento humano. Recuperado em 6 de Outubro de 2010: <http://www.josesilveira.com>

Ramos da Silva, E. (2004) *O ensino da Gramática á luz das concepções de Lev Vygotsky*. Recuperado em 6 de Outubro de 2010: <http://www.fatea.br/seer/index.php/janus/article/viewFile/11/10>

Rodrigues da Costa, H. (2009) *Saussurre, os estudos linguisticos no século XX e a linguística aplicada*. Revista de Educação, Linguagem e Literatura do UEG-Inhumas, V. 1, nº2. Recuperado em 1 de Agosto de 2011: http://www.ueginhumas.com/revelli/revelli2/numero_2/Revelli_v1_n2_art07.pdf

Silva, J. M. (2006) *Pensamento e Linguagem em Lev Vygotsky e Jean Piaget*. Recuperado em 6 de Outubro de 2010: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-jose-manuel-pensamento-linguagem.pdf>.

Trent, J. (2006) Sibling use of responsive interaction strategies across settings. Disponível em <http://etd.library.vanderbilt.edu/available/etd-01012007-155120/unrestricted/finalThesis.pdf>

Weiss (1981) *Inreal intervention for language handicapped and bilingual children*. Journal of the division of Early childhood intervention, 4, pp. 40-42. [versão electrónica]

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

APÊNDICE B

AUTORIZAÇÃO

Este projecto tem por objectivo a elaboração de um livro sobre alterações da linguagem, como trabalho final de tese de Mestrado.

Os dados recolhidos serão utilizados apenas e só para este fim (elaboração do livro e qualquer apresentação do mesmo), pelo qual solicitamos a respectiva autorização.

Eu, _____, Terapeuta da Fala, autorizo a utilização destes dados para os fins acima descritos.

___/___/___

Ass.

APÊNDICE C

| Análise validativa do conteúdo | |
|---|------------|
| Aspectos a considerar | Comentário |
| Utilidade do tema | |
| Facilidade de leitura | |
| Nível de aprofundamento da temática | |
| Aspectos que considere pertinente incluir | |
| Aspectos do conteúdo a reduzir | |

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Etapas do desenvolvimento normal da linguagem

Que tipo de alterações pode surgir. Causas e consequências

Estratégias e materiais de intervenção

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Acho que seria importante definir muito bem os vários tipos de perturbações da linguagem, bem como, as características essenciais de cada tipo.

Exemplos concretos como estudos de caso, poderiam ajudar a compreender melhor esta temática.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Como avaliar eficazmente esta área. Se surgirem alterações graves nesta área que tipo de intervenção será a mais adequada.

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Penso que esta área é bastante abrangente. Seria importante abordar a linguística, abordando também tudo o que é inerente à morfossintaxe em termos padrão de evolução normal desta área. O que se adquire primeiro...os nomes?os verbos?os adjectivos? Primeiro usamos preposições, artigos? Como é a estrutura frásica de uma criança com 5 anos? E com 12? São apenas alguns exemplos práticos que todos nos deparamos diariamente.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Semântica: penso que existe pouca teoria acerca desta área. Há necessidade de percebermos a perspectiva de vários autores

Fonologia: como avaliar correctamente esta área, que tipos de desvios podem surgir e porquê.

Como intervir nesta área. Como perceber se as dificuldades fonológicas são meramente fonológicas ou se estamos perante um quadro de dislexia?

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Todos os dias sentimos necessidades de adquirir mais estratégias e materiais de apoio de forma a atingir os objectivos

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

O nosso trabalho está muito dependente da colaboração activa dos professores. É muito importante trabalharmos em parceria e darmos a conhecer o nosso trabalho.

Os professores deveriam ter um conhecimento formal sobre a consciência fonológica. Muitos deles não sabem o que é.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Uma vez que foi colocada a pergunta 7, penso que seria importante abordar o trabalho em equipa

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Classificação das perturbações da linguagem, perturbações específicas de desenvolvimento da linguagem, caracterização da linguagem e respectivas componentes; distinção entre ADL, PEL, PEDL e respectivas teorias

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Novas teorias acerca das perturbações pragmáticas, metalinguística, metassemântica,...

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Habilidades de conversação; intencionalidade comunicativa, proxémia, cinésia, elos coesivos, formas e tipos de comunicação, aspectos suprasegmentais (prosódia, débito, ritmo)

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Estrutura frásica; morfologia das palavras; uso de palavras gramaticais (preposições, determinantes,...); derivação de palavras; concordância de género, numero, flexão verbal.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Semântica: identificação, nomeação, opostos, locativos, noções semânticas cognitivas, identificação de absurdos,...

Fonologia: idades de aquisição dos fonemas para o Português, discriminação auditiva, aspectos do processamento auditivo central (memória auditiva, localização, identificação sonora)

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Semântica e morfossintaxe.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Qual a função do T.F. no desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Perturbações Específicas do desenvolvimento da linguagem. Avaliação, diagnóstico e intervenção nos diferentes sub-tipos.

Diagnóstico diferencial entre PEDL, Perturbações do Espectro Autista e Dislexia.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Avaliação e estratégias de intervenção na PEDL e na dislexia.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Formas de avaliar as diferentes componentes da pragmática.

Intervenção nas diferentes idades (desde a criança ao adulto).

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Avaliação e Intervenção nas diferentes perturbações da linguagem.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Relação entre semântica e fonologia e o desenvolvimento da leitura e da escrita.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Estratégias e modelos de intervenção. Actividades.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Articulação entre terapeutas e professores (Objectivos de intervenção).

Importâncias de reuniões de estudo de caso entre os diferentes intervenientes.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Actualização acerca de nomenclaturas, critérios de diagnóstico, diferenciação de diagnósticos;; escalas de desenvolvimento aferidas usadas em Portugal; “cruzamento” de patologias da linguagem com patologias do desenvolvimento global; estudos de caso; fichas práticas de: registo; avaliação informal; intervenção, no sentido da sistematização.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Essencialmente as perturbações específicas de linguagem e o trabalho ao nível da leitura/ escrita que não seja diagnosticada como dislexia.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Estratégias para promoção de todos os aspectos pragmáticos em crianças com espectro de autismo.

4. E em relação à *morfofossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Estratégias para promoção do uso de partículas de ligação na oralidade; formas de sistematização da evolução da complexidade da frase (oral e escrita).

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Estratégias de trabalho de discriminação auditiva; sistematização das etapas de desenvolvimento fonológica e testes de avaliação em cada etapa.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

É necessária actualização; sistematização de conceitos e práticas em todas as áreas de linguagem.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Distinção do trabalho realizado por TF's e Professores de ensino especial, principalmente ao nível da leitura e escrita.

Papel do TF como orientador e formador de famílias e outros técnicos.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Distinguir competências específicas dos TF's de outros profissionais q trabalham na área da linguagem.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (tf_vanessalopes@hotmail.com).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Gostaria preferencialmente de ver desenvolvido: estratégias de intervenção para as diversas áreas em que um terapeuta da fala intervém. Para além disso, possíveis exemplos de estudos de caso nas várias fases do processo (desde a referênciação, passando pela avaliação e posterior intervenção).

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

No que diz respeito à deficiência auditiva, seria importante abordar aspectos teóricos acerca dos implantes cocleares. Relativamente a outras áreas seria importante abordar também aspectos teóricos alusivos a dispraxias e disartrias.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Estratégias de intervenção para impulsionar o desenvolvimento das intenções comunicativas e as regras conversacionais.

4. E em relação à *morfofossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Talvez o tipo de estrutura morfossintáctica adequada a cada uma das faixas etárias.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Ao nível da semântica, parece-me que existe muito tipo de informação quer ao nível teórico quer ao nível da intervenção.

No que diz respeito à fonologia, seria interessante caracterizar tendo por base estudos portugueses (P.Europeu), as idades de aquisição dos diferentes fonemas. Para além disso, seria importante demonstrar a imensa importância que a consciência fonológica tem no desenvolvimento global da criança, especialmente ao nível do desenvolvimento das competências da leitura e da escrita.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Estratégias de intervenção especialmente ao nível das diferentes perturbações específicas do desenvolvimento da linguagem.

Seria igualmente importante, a apresentação de diferentes exercícios para se intervir ao nível da motricidade orofacial, quer para utentes com somente perturbações articatórias, quer para casos mais graves em que a dispraxia e disartria são uma realidade.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Vai depender do objectivo que têm na população-alvo que querem esclarecer. Se for entre nós TF's, seria importante sem dúvida, existir partilha de estudos de caso de todas as áreas de intervenção.

Todavia, se o livre servir de base para esclarecer professores/educadores, talvez fosse interessante demonstrar a importância que o TF tem numa intervenção indirecta para com os pais e professores, quais as áreas de intervenção possíveis de um T.F, etc.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Não tenho mais a acrescentar.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (tf_vanessalopes@hotmail.com).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Perturbações do desenvolvimento da linguagem (PEDL).

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

PEDL como já tinha referido e ADL.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Adequar a linguagem ao contexto.

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Regras sobre a formação de novas palavras, concordância quanto ao gênero e número.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Na semântica um dos aspectos mais importantes é a aquisição de vocabulário novo.
Quanto à Fonologia é importante referir as perturbações articulatórias as e dificuldades na discriminação auditiva.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Algumas actividades a desenvolver para cada domínio linguístico.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

- è importante haver uma boa articulação entre todos os profissionais que intervêm com os alunos.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Sim, Perturbações da linguagem nas crianças com surdez.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (tf_vanessalopes@hotmail.com).

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Perturbações da linguagem nas crianças com surdez. Existe muito pouco sobre esta área em Portugal.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Como já referi gostaria de ver desenvolvido perturbações da linguagem na área da deficiência auditiva.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Adequação da linguagem ao contexto comunicativo.

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Regras relativas á formação de novas palavras, conjugação de verbos e concordância quanto ao género e número.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

- Na semântica: As dificuldades que as crianças apresentam na utilização de novas palavras.

-Fonologia: Perturbações na articulação verbal e dificuldades na discriminação auditiva.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Algumas estratégias/actividades a desenvolver para cada domínio linguístico referido.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

- Que haja uma boa articulação entre todos os profissionais que trabalham com os alunos.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Não.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ana-n-jorge@sapo.pt

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Gostaria de que desenvolvessem de forma objectiva e organizada as Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem, dando maior atenção à intervenção terapêutica.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Falando das PEDL realçando métodos/estratégias de intervenção

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Estratégias de intervenção

4. E em relação à *morfofossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Fazer uma associação simples e objectiva das diferentes etapas do desenvolvimento

morfofossintáctico com a idade média em que estão adquiridas

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Criar uma “tabela” com o desenvolvimento semântico e fonológico relacionando-o com as respectivas faixas etárias

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

Tudo o que se refira a exemplos de tarefas, técnicas e/ou novos métodos de trabalhar as várias áreas do desenvolvimento da linguagem acima referidas

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

A dificuldade e /ou impossibilidade de intervir directamente com a criança em contexto de escola quando a sua problemática exige um acompanhamento mais individualizado, e a dificuldade em passar estratégias para o educador/professor utilizar com a criança quando este refere frequentemente que tem muitas crianças e não consegue dar esse “apoio” tão personalizado (muitas vezes não entendem que aquela estratégia que parece tão específica para aquela criança, pode ser muito importante no desenvolvimento do restante grupo de crianças.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Por exemplo, um pequeno livro organizado por áreas (semântica, fonologia, etc) com orientações/exemplos práticos de como estimular o desenvolvimento de cada uma dessas áreas consoante a faixa etária (por exemplo dos 0 aos 3, dos 3 aos 6 e dos 6 aos 10 anos) tendo como objectivo orientar os educadores e professores do 1º ciclo

que muitas vezes “trabalham” conjuntamente com os Terapeutas da Fala.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: (e-mail a acrescentar consoante cada uma de nós enviar).

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Avaliação da linguagem em contexto, implicações de características de determinadas populações na linguagem (por exemplo: dificuldades a nível cognitivo e consequências na linguagem – atenção, memória, ...). Depois na intervenção a relação entre estas dificuldades (por exemplo cognitivas) nas estratégias de intervenção. Bilinguismo/multilinguismo;

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Aquisição e desenvolvimento da linguagem; processamento da linguagem; linguagem na idade escolar (narrativas, inferências, compreensão não literal, ...; modelos de intervenção; trabalho em equipa;

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Não só a pragmática nas primeiras idades, mas o seu desenvolvimento na idade escolar e que aspectos se devem avaliar

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Análise do discurso, com noções básicas da gramática (para não assustar...)

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Significado da palavra, aspectos cognitivos necessários a esta aquisição, como se desenvolve o vocabulário, formas de intervenção que não sejam apenas “feedback” ou “conversa”. Metasemântica – o que significa e como se trabalha.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

Técnicas de facilitação da comunicação; avaliação não formal; análise de resultados de testes. Planos de intervenção definição de objectivos. Formas de registo das sessões.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Trabalho de equipa; Formação/ informação aos profissionais; conhecimentos das leis da educação e saúde; planos de intervenção de crianças na escola adequados à disponibilidade de apoio dos professores; problemas de leitura e escrita, relação com problemas de linguagem oral (todas as áreas não só fonologia)

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Não me lembro agora...

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ana-n-jorge@sapo.pt

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Seria importante manter presente uma relação entre a teoria e a concretização da teoria/prática, incluindo excertos de produções linguísticas de crianças com e sem alterações de linguagem, apresentação de casos reais/estudos de caso, exemplos práticos...

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

- Como se processa o desenvolvimento normal da linguagem nas suas várias componentes, pois para identificar o que é desviante é necessário ter presente o que constitui a norma.

- Critérios de diagnóstico diferencial entre as diversas alterações/ perturbações da linguagem

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

-Como se processa o desenvolvimento pragmático na criança e implicações quando existem alterações nesta área

-As alterações/perturbações da pragmática em problemáticas específicas (PEL,

autismo, déficit cognitivo...)

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

- Quais os principais marcos de aquisição linguística a nível da morfossintaxe (nas componentes expressiva e compreensiva) e dados normativos;
- Relação entre morfologia/sintaxe e alterações da morfologia/sintaxe.
- Quais os aspectos a considerar nas Perturbações da Linguagem

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

- Relação entre cognição/linguagem e déficit cognitivo/alteração da linguagem no processo de aquisição de conceitos abstractos e de competências como as de generalização, comparação, exclusão...
- Quais os processos fonológicos que se podem encontrar no desenvolvimento normal da linguagem e até quando podem persistir (omissões/substituições articatórias, assimilações, simplificações silábicas...)

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

- Período médio de duração das intervenções, factores que influenciam esta duração e o prognóstico, como promover o envolvimento dos pais/educadores.
- Estratégias de intervenção (exemplos)

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

- Relação entre os terapeutas da fala e os pais/professores, no que respeita à gestão de expectativas, atitudes e envolvimento no processo terapêutico.
- Dificuldades na aprendizagem da leitura/escrita /Dislexia

- Implementação de métodos de C.A.A.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

- Avaliação da linguagem enquanto processo global e as especificidades da avaliação em algumas problemáticas (autismo, paralisia cerebral, alterações auditivas, défice cognitivo...);

- Compilação de provas e instrumentos de avaliação da linguagem;

- Realização de avaliações informais.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ana-n-jorge@sapo.pt

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Gostaria de casos práticos, com exemplos dessas mesmas alterações/perturbações, com orientações sobre a intervenção, como por exemplo, que objectivos devemos ser capazes de atingir em determinada situação.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

As diferenças entre os tipos das perturbações específicas do desenvolvimento da linguagem, bem descritas.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

A avaliação e a intervenção.

4. E em relação à *morfofossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

A avaliação e a intervenção.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

A avaliação e a intervenção.

O desenvolvimento da consciência semântica e fonológica.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

Que cuidados devemos ter ao delinear os objectivos gerais e os objectivos específicos para determinada patologia. Que cuidados devemos ter ao definir um plano de intervenção específico para determinada patologia. Ao nível da intervenção indirecta, que estratégias podemos nós passar a outros profissionais na escola, para que naquele contexto possam dar continuidade ao nosso trabalho.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

O facto de termos uma formação extremamente direccionada para o modelo medico-terapeutico e pouco para o modelo educativo. O facto de ser importante não fazer das escolas “hospitais” onde vamos dar “consultas” aos meninos, mas de podermos ser recebidos como membros de uma equipa e trabalharmos em conjunto com a escola fazendo parte dela. É preciso mais abertura por parte das escolas, as terapias não podem ser vistas como actividades para ocupar os meninos problemáticos, retirando-os da sala de aula. A importância do papel do terapeuta da fala no contexto educativo, com todas as competências bem descritas, assim como as leis sob as quais nos devemos seguir naquele meio.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

As questões teóricas, na minha opinião, acabam por ser sempre muito desenvolvidas nos livros. São poucos os manuais que nos orientam na avaliação, diagnóstico e intervenção. Era um livro mais orientado para a prática que me podia ajudar.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ana-n-jorge@sapo.pt

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Tudo o que possa clarificar sobre os conceitos alteração vs perturbação da linguagem na criança de forma a clarificar o tipo de diagnóstico atribuídos. (coloco esta questão porque tenho deparado que as diferentes escolas que formam terapeutas da fala dão orientações distintas... é preciso uniformizar)

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Perturbações da comunicação (Autismo ou outras)

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Adequação ao contexto nas diferentes faixas etárias

4. E em relação à *morfo sintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Domínio da complexidade da frase nas diferentes faixas etárias

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

A capacidade de acesso ao significado lexical vs “maiores/menores” vivências

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

A área da morfossintaxe

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa Lopes

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda. Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ana-n-jorge@sapo.pt

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Atraso de desenvolvimento da linguagem; perturbações específicas do desenvolvimento da linguagem; metodologias de intervenção; sugestão de actividades práticas; revisões bibliográficas actuais sobre as diversas temáticas

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Revisões bibliográficas actuais ao nível do diagnóstico, da prevenção e da intervenção em perturbações da linguagem.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Intencionalidade comunicativa; funções comunicativas; interacção e comunicação; resposta à comunicação; variações contextuais; comunicação não verbal; comunicação funcional; estratégias e metodologias de intervenção; propostas de actividades

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Desenvolvimento morfossintático; Alterações na estrutura morfossintática; utilização de palavras de conteúdo/palavras de função; metodologias e estratégias de intervenção; compreensão de estruturas morfossintáticas complexas

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Aquisição semântica; relações semânticas; categorizações e classificações semânticas; consciência fonológica; processos fonológicos

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica lhe parece necessário desenvolver?

Metodologias de intervenção e actividades práticas

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Papel do terapeuta da fala nas escolas; práticas centradas na criança/práticas centradas em contexto (escola e família); o papel do terapeuta da fala ao nível da consciencialização das diferentes formas de linguagem e comunicação (não só aos professores como a toda a comunidade educativa) e ao nível da adequação de currículos de crianças com perturbações da linguagem e da comunicação.

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos neste questionário que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda.

Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ritacgon@gmail.com

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Julgo pertinente abordar a importância do contexto sócio-familiar no desenvolvimento da linguagem da criança e a capacidade de resposta do mesmo às suas dificuldades linguísticas.

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Seria adequado elaborar diagnósticos diferenciais das várias patologias da linguagem. Analisando cada uma delas detalhadamente e relacionando-as com a eficácia dos meios terapêuticos até então desenvolvidos.

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Existem numerosos aspectos de relevo no que respeita à pragmática. Um dos quais é a influência da relação mãe-filho e interações familiares na primeira infância, no estabelecimento de futuras relações por parte da criança com a sociedade.

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

Seria interessante proceder á monitorização da evolução morfossintáctica da criança, atendendo aos critérios: idade, escolaridade, meio social, etc. Abordando posteriormente os problemas morfossintácticos que daí possam advir.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

No que diz respeito á semântica, seria curioso abordar a influência dos níveis de estratificação social na aquisição de vocabulário, mestria da língua materna e desenvolvimento de oportunidades linguísticas futuras.

Quanto á fonologia proponho abordar a influência da audição no desenvolvimento fonológico e explicação das fases do mesmo. Poderão ainda falar de questões relativas ás diferenças de sonoridade das várias regiões de Portugal.

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

Sugiro abordar a intervenção terapêutica e o sucesso da mesma do ponto de vista institucional (família, escola e sociedade).

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

São múltiplos os aspectos a considerar, por exemplo:

- a) Condições físicas e recursos materiais das escolas
- b) Continuidade pedagogia da intervenção terapêutica
- c) Número de horas semanais de intervenção terapêutica, etc

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

O vosso livro poderia ganhar em atractividade, com a apresentação de estudos de casos e tratamento estatístico de dados relativos às patologias da linguagem.

Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar connosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

QUESTIONÁRIO

Somos alunas do “**Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança**” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa, e estamos a elaborar como projecto final de tese um livro sobre alterações da linguagem. Gostaríamos de contar com a sua colaboração e para tal elaboramos um conjunto de perguntas, às quais pedimos que responda.

Por favor devolva o seu questionário preenchido para: ritacgon@gmail.com

Acrescentamos ainda que este questionário é anónimo.

1. O que gostaria de ver tratado/desenvolvido num livro sobre alterações/perturbações da linguagem?

Gostaria que estivesse bem definido o que é realmente uma perturbação da linguagem e o que a diferencia de um atraso de desenvolvimento da linguagem

2. Dos aspectos teóricos relacionados com as perturbações da linguagem, quais os que lhe parece importante introduzir num livro com esta temática?

Todas as alterações possíveis de aparecer aquando de um diagnóstico de perturbação da linguagem, que influenciam negativamente, a morfossintaxe, semântica, pragmática e fonologia

3. Dentro dos aspectos relacionados com a *pragmática*, o que acha mais importante abordar?

Funções comunicativas; Interação e conversação

4. E em relação à *morfossintaxe*? O que acha que era importante abordar?

O reconhecimento de frases agramaticais e organização frásica.

5. Falta-nos referir a *semântica* e a *fonologia*. Baseado na sua experiência quais os aspectos mais importantes a tratar nestas áreas?

Semântica: Definir e caracterizar palavras

Fonologia: Discriminação de pares de palavras e segmentação silábica

6. Quais os aspectos relacionados com a intervenção terapêutica que lhe parece necessário desenvolver?

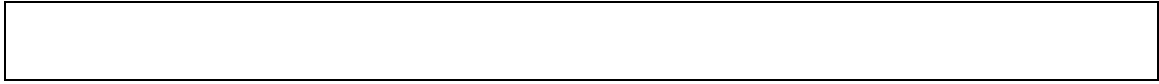
Relativamente às alterações da linguagem, principalmente fonologia e morfossintaxe.

7. Ao nível da intervenção dos terapeutas da fala nas escolas, na sua opinião, quais os aspectos mais importantes a considerar?

Boas estratégias de intervenção e trabalho de parceria com a restante equipa

8. Existe algum outro aspecto/informação não referidos que gostasse de ver desenvolvido, neste livro?

Avaliação da linguagem no adolescente surdo



Agradecemos a sua disponibilidade em colaborar conosco.

Atenciosamente,

Ana Jorge

Ana Rita Gonçalves

Andreia Gomes

Vanessa

ANEXO 2

Análise validativa do conteúdo

| Aspectos a considerar | Comentário |
|---|----------------|
| Utilidade do tema | Bastante útil. |
| Facilidade de leitura | Muito boa. |
| Nível de aprofundamento da temática | Muito bom. |
| Aspectos que considere pertinente incluir | ----- |
| Aspectos do conteúdo a reduzir | ----- |

| Análise validativa do conteúdo | |
|---|--|
| Aspectos a considerar | Comentário |
| Utilidade do tema | Acho muito util e com uma boa base teorica Uma vez que os T.F tanto tanto trabalham com a linguagem, esta torna-se uma biblia para nos. Esta muito bem elaborado. |
| Facilidade de leitura | Leitura de facil acesso. Por vezes extensa, mas sempre importante |
| Nível de aprofundamento da temática | Excelente, pena não abordar a fundo todas as areas da linguagem. |
| Aspectos que considere pertinente incluir | Uma vez que e abordado a morfossintaxe nas diferentes patologias, peso que se seria interessante abordar o que se passa se o criança sofrer de alteraçoes do processameto auditivo central (area que se encontra em expansao no nosso pais e onde se constata que estamos a anos luz de outros, como Brasil, Estados Unidos) |
| Aspectos do conteúdo a reduzir | Não retirava nada. Acho que e tudo importante |

| Análise validativa do conteúdo | |
|---|---|
| Aspectos a considerar | Comentário |
| Utilidade do tema | Útil no sentido de tratar uma área específica da linguagem e de tentar correlacionar alterações com determinadas patologias/ diagnósticos de TF . |
| Facilidade de leitura | De forma geral é de fácil leitura. No entanto, as págs. 2 e 8 (2º e 3º parágrafo) poderiam estar um pouco mais claras. Também me parece que por vezes a linguagem (a escrita) está demasiado simplificada, embora perceba que se o objetivo for um livro tendo o senso comum como público-alvo, isto possa ser compreensível. Mas, se o livro é um produto revisto/ adaptado da tese, acho que ainda poderias fazer melhor... |
| Nível de aprofundamento da temática | Parece-me ter um nível razoável de aprofundamento da temática. Penso que se poderia explorar mais as questões de avaliação e das características/ quadros de PEL. |
| Aspectos que considere pertinente incluir | Gostaria de ter lido acerca da relação funcionamento cerebral e do funcionamento morfosintático: seria possível aprofundar/ abordar deste ponto de vista? |
| Aspectos do conteúdo a reduzir | Talvez a avaliação dinâmica - págs. 28, 29, tenha aspetos um pouco redundantes. O restante, parece-me bem. |