

CARLA SOFIA AIRES DE MENDONÇA CORREIA MARTINS

**A IMPORTÂNCIA DA DETEÇÃO PRECOCE DA PERDA AUDITIVA
NO DESENVOLVIMENTO COMUNICATIVO DE UMA CRIANÇA:
ESTUDO DE CASO**

Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Doutora Ana Catarina Baptista



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2020/2021

A importância da deteção precoce da perda auditiva no desenvolvimento comunicativo de uma criança:

Estudo de Caso

Declaração de Autoria do Trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

Direitos de cópia ou Copyright

©Copyright em nome de Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

“Os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo”.

Ludwig Wittgenstein, filósofo austríaco (1889-1951)

Agradecimentos

A realização do presente trabalho de investigação só foi possível graças ao apoio precioso e colaboração de algumas pessoas que, ao longo deste período onde ocorreram grandes mudanças na minha vida (pessoais e de saúde), não deixaram de estar ao meu lado e de me incentivar a seguir em frente e a lutar pelos meus objetivos de forma a terminar mais uma jornada académica na minha vida.

À minha orientadora, Doutora Ana Catarina Baptista, pela amizade, pela competente orientação dispensada, pela sua permanente disponibilidade, pertinentes observações, críticas e conselhos, bem como o apoio e incentivo constantes que se constituíram fundamentais e essenciais para superar todas as dificuldades inerentes durante todo o processo de elaboração da dissertação. E ainda pela doçura da sua personalidade.

À Direção da instituição onde trabalho e onde decorreu o meu estudo pela colaboração e apoio prestados e que permitiu que este trabalho se realizasse.

À terapeuta da fala pela sua simpatia e disponibilidade em ajudar, contribuindo assim para o enriquecimento da minha dissertação. À educadora de educação especial, por todo o apoio e colaboração no que foi por mim solicitado.

À mãe e à criança que participaram no meu estudo, que disponibilizaram do seu tempo pela partilha, apoio, confiança para a realização deste estudo e me confiaram as suas vivências sem eles não teria sido possível pôr em prática todos os ensinamentos obtidos ao longo destes dois anos de formação profissional e académica.

A todos as crianças da minha sala pela alegria e participação em todas as atividades propostas. E que recheiam o meu dia-a-dia de novas aprendizagens e conquistas diárias. E às respetivas famílias (implicadas na investigação), sem a colaboração dos quais este estudo seria obviamente inviável.

À minha grande AMIGA, companheira de aventuras da vida e colega do mestrado, Isabel Silva que esteve sempre presente nos momentos mais difíceis por que passei ao longo dos últimos tempos e a ajuda dela permitiu que eu levantasse a cabeça e me dedicasse a trabalhar em algo que eu queria muito, embora me sentisse sem forças para concluir. Por ter sido amiga e confidente, sempre presente nesta minha caminhada.

Ao meu grande amigo João Silva, pela amizade, companheirismo, apoio, paciência e conhecimentos prestados nos momentos que mais precisei, sendo sempre que necessário o meu 112 a qualquer hora.

Aos meus pais e irmã, pelo investimento e apoio incondicional na minha caminhada pessoal, académica e profissional. Que durante um ano viraram a sua vida 360° para me ajudar a educar o meu filho para que eu desse início ao meu mestrado. Um enorme e sentido obrigado por acreditarem incondicionalmente em mim, me incentivarem e apoiarem perante os desafios, a fazer mais e melhor. Em especial à minha Mãe, por ser o meu braço direito e o meu porto de abrigo.

E, por último, mas não menos importante, agradeço ao meu filho Dinis Martins Sebastião que amo incondicionalmente e que veio ser um novo arco-íris da minha vida. Que apesar de ter apenas 7 anos, foi uma criança excecional por estar sempre ao meu lado, dando-me estímulo, apoio permanente, e por ter sabido respeitar o meu ritmo e as minhas necessidades de solidão, dando-me espaço para me dedicar ao meu trabalho. Desculpa-me pela atenção que não te pude dispensar! Espero doravante compensar-te das horas de atenção e brincadeira que te devo. E obrigada por celebrares as pequenas conquistas da minha vida, de seres feliz quando eu estou feliz e que me mimas muito, muito... por todos os abraços carinhosos que me davas enquanto eu estava sentada ao computador a fazer a dissertação e me perguntavas carinhosamente: “Mãe... estás quase a acabar?” ou “Quantas folhas faltam para acabar?” Tu foste o meu grande estímulo nesta caminhada!

Resumo

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Especial com o intuito de perceber qual a importância da deteção precoce da perda auditiva no desenvolvimento comunicativo de uma criança e consequente intervenção. Pretendeu-se compreender qual contributo da deteção precoce da perda auditiva no desenvolvimento comunicativo de uma criança.

Sabemos que os primeiros anos de vida da criança são particularmente vitais para o seu desenvolvimento posterior e a forma como a criança irá conseguir ultrapassar as suas dificuldades.

Para a realização desta investigação optou-se por um estudo de caso. Recorreu-se a uma metodologia quantitativa através da aplicação dos seguintes instrumentos: escala de inteligibilidade em contexto (Lousada, 2015); Checklist do desenvolvimento linguístico de Rigolet (2000) e ainda o Teste de Identificação das Competências Linguísticas – TICL (Viana et al., 2004). Tratou -se de um estudo longitudinal com dois momentos de recolha – antes e depois da aplicação de um conjunto de atividades de enriquecimento linguístico.

Privilegiando sempre a inclusão, tornou-se assim necessário determinar qual a importância que uma intervenção precoce adequada e sistemática no contexto escolar que na promoção do desenvolvimento linguístico de uma criança com perda auditiva. Foi igualmente importante a participação ativa da família no processo educativo da criança.

Palavras-chave: Desenvolvimento linguístico, Deteção precoce, Intervenção precoce, Perda Auditiva

Abstract

This work was carried out as part of the Master's Degree in Special Education with the purpose of understanding the importance of early detection of hearing loss in the communicative development of a child and consequent intervention. It was intended to understand the contribution of early detection of hearing loss in the communicative development of a child.

We know that the first years of a child's life are particularly vital for its later development and how the child will manage to overcome its difficulties.

For this research a case study was chosen. A quantitative methodology was used through the application of the following instruments: Context Intelligibility Scale (Lousada, 2015); Rigolet's Checklist of Language Development (2000) and the Test for the Identification of Language Skills - TICL (Viana et al., 2004). This was a longitudinal study with two collection moments - before and after the application of a set of language enrichment activities.

Focusing always on inclusion, it became necessary to determine how important an appropriate and systematic early intervention in the school context is in promoting the language development of a child with hearing loss. The active participation of the family in the child's educational process was equally important.

Keywords: Language development, Early detection, Early intervention, Hearing loss

Índice

1. Introdução	15
2. Enquadramento teórico.....	16
2.1 - O Desenvolvimento linguístico em crianças dos 0 aos 6 anos.....	16
2.1.1 - Caracterização dos sinais de alerta de uma criança ao nível auditivo	24
2.2 - Principais fatores de risco para as dificuldades da linguagem	25
2.3 - O que é uma perturbação auditiva.....	26
2.4 - Consequências da perda auditiva no desenvolvimento da criança.....	28
2.5 - O papel da escola na deteção precoce da perda auditiva.....	29
3. Metodologia.....	32
3.1 - Questão de investigação	32
3.2 - Objetivo geral.....	32
3.3 - Objetivos específicos	32
3.4 - Tipo de estudo	33
3.4.1 - Estudo de Caso	34
3.5 - Local e participantes do estudo	35
3.6 - Procedimentos éticos.....	38
3.7 - Instrumentos de recolha de dados	39
3.7.1 - Pesquisa Bibliográfica.....	39
3.7.2 - Conversas Informais.....	40
3.7.3 - Notas de campo	40
3.7.4 - Apresentação e descrição da Escala de Inteligibilidade.....	40
3.7.5 - Apresentação e descrição da Checklist de Comunicação e Linguagem dos 0 aos 36 meses (Rigolet, 2000)	41
3.7.6 - Apresentação e descrição do TICL (Teste de Identificação das Competências Linguísticas).....	42
3.8 - Procedimentos da recolha de dados	44
3.9 - Tratamento e análise da informação.....	46
4. Apresentação dos resultados.....	48
4.1 - Primeiro momento de recolha de dados	48
4.1.1 - Escala de inteligibilidade em contexto: Português Europeu (Lousada e Ramalho, 2015).....	48

4.1.2 - Checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (Rigolet, 2000)	49
4.1.3 - TICL	50
4.2 - Segundo momento de recolha de dados	51
4.2.1 - Escala de inteligibilidade em contexto: Português Europeu (Lousada e Ramalho, 2015)	51
4.2.2 - Checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (Rigolet, 2000)	53
4.2.3 - TICL	54
4.2.4 - Notas de campo	55
5. Discussão de resultados	56
6. Considerações finais	60
7. Referências bibliográficas	62
Anexos	66
Apêndices	127

Lista de Abreviaturas e Siglas

APPC – Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral

Apta – Associação Portuguesa de Audiologistas

ASHA - American Speech-Language-Hearing Association

Biap – Bureau International D`audiophonologie

CATL - Centro de Atividades de Tempos Livres

CEUAlg - Comissão de Ética da Universidade do Algarve

ELI – Equipa Local de Intervenção

IPI - Intervenção Precoce para a Infância

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

OMD - Otite média com derrame

PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce

SNIPI – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

TICL – Teste de Identificação das Competências Linguísticas

ILE - Idade da linguagem expressiva

IRL - Idade da linguagem recetiva

Índice de Figuras

Figura 3.1 – Caraterização do TICL de acordo com as áreas avaliadas e as sub-provas de cada área	43
Figura 3.2 - Procedimentos de recolha de dados	44

Índice de Tabelas

Tabela 4.1 – Resultados da 1ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral	49
Tabela 4.2 – Resultados da 1ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral	50
Tabela 4.3 – Resultados da 1ª aplicação do TICL da I parte relacionado com o conhecimento lexical	50
Tabela 4.4 – Resultados da 1ª aplicação do TICL da III parte relacionado com a memória auditiva	51
Tabela 4.5 – Resultados da 2ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (recetiva)	53
Tabela 4.6 – Resultados da 2ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (expressiva)	53
Tabela 4.7 – Resultados da 2ª aplicação do TICL da I parte relacionado com o conhecimento lexical	54
Tabela 4.8 – Resultados da 2ª aplicação do TICL da III parte relacionado com a memória auditiva	55

Índice de Gráficos

Gráfico 4.1 – Resultados da 1ª aplicação da Escala de Inteligibilidade em contexto à mãe da criança	49
Gráfico 4.2 – Resultados da 2ª aplicação da Escala de Inteligibilidade em contexto à mãe da criança	52

Índice de anexos

Anexo I - Informação de acompanhamento no âmbito do SNIPI	67
Anexo II - Primeiro PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce dos técnicos que a acompanham a criança (03 de dezembro de 2020)	
- Segundo PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce dos técnicos que a acompanham a criança (28 de junho de 2021).....	72
Anexo III - Exames e relatórios médicos da criança	95
Anexo IV - 1º e 2º Relatórios de aprendizagem da educadora titular	102
Anexo V - Aprovação da Comissão Ética da UAlg	107
Anexo VI - Escala inteligibilidade em contexto: português europeu - 1º Momento de recolha (janeiro 2021)	109
Anexo VII - Checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses - 1º Momento de recolha (janeiro 2021)	111
Anexo VIII - TICL (Teste de Identificação de Competências Linguísticas) - 1º Momento de recolha (janeiro 2021)	113
Anexo IX - Escala inteligibilidade em contexto: português europeu - 2º Momento de recolha (junho 2021)	118
Anexo X - Checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses - 2º Momento de recolha (junho 2021)	120
Anexo XI - TICL (Teste de Identificação de Competências Linguísticas) - 2º Momento de recolha (junho 2021)	122

Índice de apêndices

Apêndice A - Consentimento informado à Direção da Instituição	128
Apêndice B - Consentimento informado à Educadora Titular	130
Apêndice C - Consentimento informado à Educadora de Educação Especial	132
Apêndice D - Consentimento informado ao encarregado de educação	134
Apêndice E - Notas de campo	136
Apêndice F - Consentimento informado aos encarregados de educação das outras crianças da sala.....	167

1. Introdução

Esta dissertação intitula-se: *A importância da deteção precoce da perda auditiva no desenvolvimento comunicativo de uma criança* e, constitui a materialização de um projeto de investigação conducente à obtenção do grau de mestre em Educação Especial no Domínio cognitivo e motor, pela Universidade do Algarve.

O diagnóstico precoce da perda auditiva é muito importante, reconhecendo-se que uma intervenção atempada parece ser um importante preditor para o desenvolvimento e inclusão da criança ao longo da sua vida. A experiência profissional de mais de uma década, com algumas crianças com perda auditiva e suas famílias, assim como a experiência pessoal com o meu filho e o facto de neste ano letivo eu ser educadora de infância de uma criança com dois anos que se encontra a frequentar pelo segundo ano consecutivo a creche, constituíram as principais motivações para a seleção desta temática no âmbito desta dissertação. Após três meses de observação da criança sugeriu-se à mãe da criança em estudo que realizasse um exame de audição, pois suspeitou-se que a criança não ouvia bem e que, por isso apresentava muita dificuldade em comunicar. Esta suspeita foi confirmada por exames médicos e a criança foi operada com urgência aos ouvidos. Assim, e como já foi referido, através do caso desta criança e na tentativa de encontrar a melhor forma de atuar, assente numa intervenção ecológica e atempada por ser promotora do desenvolvimento, deu-se início à presente investigação.

No desenvolvimento da criança poderão surgir fatores de risco, biológicos e ambientais, que comprometem as aprendizagens e que no seu conjunto necessitam de uma intervenção específica que deve ser iniciada ainda na Creche/Jardim de Infância. Para a realização do presente estudo, foi adotada uma abordagem metodológica, de natureza qualitativa, cuja fundamentação teórica se baseou em diversos autores. A investigação assumiu a forma de um estudo de caso, já que se centra numa criança em particular.

A Intervenção Precoce surgiu como um meio facilitador da inclusão e desenvolvimento de crianças até aos 6 anos de idade, que com a ajuda de técnicos especializados, cooperam com o Educador de Infância e com as famílias. Em contexto educativo, poderá determinar atempadamente a perda auditiva e desenvolver estratégias por forma a minorar o problema, maximizando o seu potencial. O trabalho desenvolvido pretende demonstrar a importância da deteção precoce por parte da educadora de infância, no âmbito de Creche, em conjunto com uma equipa de técnicos, através do estudo de caso de uma criança com perda auditiva. Os dados recolhidos foram analisados de forma a perceber se o trabalho desenvolvido pela

Educadora de Infância juntamente com a Equipa de Intervenção Precoce e a família foi relevante para o desenvolvimento comunicativo da criança.

Assim através da realização deste trabalho pretendeu-se dar a conhecer o impacto da identificação precoce de crianças com perda auditiva, para que estas sejam verdadeiramente incluídas e usufruam das mesmas oportunidades das crianças ouvintes.

Pretendeu-se desta forma elaborar atividades de escuta ativa, minimizando o impacto da perda auditiva. Valorizando a importância da deteção precoce e do trabalho com a equipa transdisciplinar e a família como fatores cruciais ao adequado desenvolvimento da criança.

2. Enquadramento teórico

2.1 - O Desenvolvimento linguístico em crianças dos 0 aos 6 anos

O desenvolvimento linguístico da criança deve ser considerado de forma global no desenvolvimento da mesma, pois a linguagem é apenas um dos aspetos que se cruzam nas dimensões do desenvolvimento físico, sensorial e perceptivo, cognitivo, intelectual, de raciocínio de memória e psicossocial (Tavares *et al.*, 2007, citado por Costa, 2012).

A linguagem é uma forma de comunicar exclusivamente humana e é também o suporte do pensamento, com efeito esta pode ser falada ou escrita. Desde sempre que existiu interesse em perceber como a criança se torna um falante competente em poucos anos de vida (Sim-Sim, 1998).

Na base do estudo dos processos do desenvolvimento linguísticos deve-se referir algumas teorias, tais como a de Jean Piaget (1978, citado por Costa, 2012) em que defende quatro estádios de desenvolvimento da criança: sensório-motor (do nascimento aos dois anos), pré-operacional (dos dois aos sete anos), operacional concreto (dos sete aos onze) e operacional formal (dos onze aos quinze). Piaget (1978) defende que na aquisição e desenvolvimento da linguagem a criança dispõe de estruturas básicas que vão amadurecendo e ficando cada vez mais complexas, devido às suas experiências de interação e adaptação ao meio, ao longo dos vários estádios de desenvolvimento progressivo:

“Entre a linguagem e o pensamento existe assim um círculo genético, de tal modo que um dos dois termos se apoia necessariamente no outro, numa formação solidária e numa perpétua ação recíproca. Mas ambos dependem, no fim de contas, da própria

inteligência, que, essa sim, é anterior à linguagem e independente dela” (Piaget, 1978, p. 133).

Nesta teoria do processo de desenvolvimento da linguagem da criança (cognitivista) existe uma forte articulação entre o desenvolvimento cognitivo e a construção da linguagem na infância (Piaget, 1978).

Por outro lado, Vygotsky (1979) estabeleceu uma menor articulação entre pensamento e linguagem (citado por Costa, 2012).

Na teoria de Vygotsky (1979) considera haver um período pré-intelectual (cognitivo) da linguagem e um período pré-verbal do pensamento em que por volta dos dois anos de idade se encontram e o pensamento passa a ser verbal e a linguagem a ser racional. Para o autor, a linguagem e o pensamento partilham de um espaço comum de interceção entre dois círculos distintos, designando-se por “o pensamento verbal”. Para Vygotsky (1979) o desenvolvimento humano é um processo que, para além das estruturas biológicas e genéticas enfatizadas por Piaget, resulta do papel crucial desempenhado pelo contexto histórico e cultural do indivíduo (Sim-Sim, 1998).

A aquisição da linguagem é um processo altamente complexo, em que a criança através da interação com o meio vai-se apropriando da sua língua materna, para mais tarde poder conseguir comunicar e, simultaneamente, aprender sobre o mundo que a rodeia (Sim-Sim et al., 2008).

A autora Rigolet (2000) define o primeiro ano de vida como a **fase vocal da comunicação pré-linguística**. Durante o primeiro ano de vida a criança vai estabelecer toda uma rede de pré-requisitos fundamentais através do código linguístico da língua materna para mais tarde poder utilizar esse mesmo código. Esta fase do desenvolvimento poderá definir-se como a fase dos sons, ou grupo de sons sem outra significação que não seja a expressiva.

Da oitava à vigésima semana, o bebé torna-se mais responsivo, começando a manifestar satisfação, bem-estar e gosto pela companhia dos seus interlocutores. Surge nesta fase o sorriso intencional. O sorriso apresenta extrema importância no desenvolvimento das competências de comunicação, representando três elementos essenciais:

- O sorriso e expressão facial representam as primeiras significações positivas de bem-estar físico, psíquico e afetivo.
- O sorriso é um fator responsável pelo aumento da duração do episódio interativo.

- O sorriso serve para estabelecer e manter um contacto à distância e uma relação de reciprocidade entre o bebé e o seu interlocutor. Quando o bebé sorri, o adulto é levado automaticamente, a responder ao sorriso. Desta forma, temos as primeiras alternâncias de tomadas de vez na comunicação.

A partir do quarto mês surge a **protoconversa**ção, isto é, a origem do diálogo. A mãe debruçada sobre o seu filho irá estabelecer com ele um intercâmbio através de uma “pseudoconversação”: através do palrar, dos sorrisos, da mímica, de contactos oculares e táteis, da proximidade física. Neste intercâmbio, poderemos assistir já à alternância de vez onde o bebé começa a entender o papel dialogante.

Entre a décima sexta e a trigésima semana de vida, o bebé descobrirá várias maneiras de brincar com os seus órgãos fonatórios. Estas brincadeiras vocais (bolas de saliva nos lábios, retenção do ar e fricção dos lábios, sons guturais, “clics” da glote, saliva acumulada no fundo da garganta...) treinam um conjunto de habilidades necessárias para, mais tarde, usar os vários órgãos de fonação.

Durante a quarta fase da comunicação vocal, da vigésima quinta à trigésima semana de vida, o bebé emite cadeias vocais durante bastante tempo seguido (arrrrr,arrrrr/gugugu/bababa/tatata).

Cada cadeia vocal é formada pelos mesmos sons, tratando-se do “balbucio reduplicado”. Nesta fase, com oito meses, a criança terá adquirido as competências básicas necessárias à função de comunicação.

Assim, nas fases seguintes à comunicação vocal, ou seja, comunicação verbal e comunicação linguística, o bebé irá aperfeiçoar os meios de comunicação que já adquiriu desde o oitavo mês.

Rigolet refere que a transição de uma fase para a outra é progressiva e não estanque em termos temporais, assim como os restantes autores.

Entre os oito, nove e os doze meses o bebé começa a produzir “*formas foneticamente estáveis, dentro de certos limites temporais e que parecem já conter algum elemento de significação*” (Rigolet, 2000, p. 27).

Entre os doze e dezoito meses, a criança está no período da holófrase, ou seja, de produção da palavra solta sendo uma palavra-chave com o sentido de uma frase. Tais como: miau-miau, popó, brm-brm, oó, vovó etc. Durante este período, para além da holófrase, o bebé produz aquilo que os psicolinguistas apelidam de “jargão”. Emite uma cadeia de sons, pertencentes à

sua língua materna, onde o adulto poderá identificar vários tipos de diálogo: o ralar, o contar histórias, o discursar, o fazer perguntas, o admirar-se...

Entre os dezoito e os vinte e quatro meses, a criança adquire a função simbólica, considerada uma autêntica revolução em termos do seu desenvolvimento cognitivo. Rigolet (2000) salienta a estreita relação entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento linguístico. A função simbólica irá refletir-se ao nível do jogo do faz-de-conta, da imitação diferida e desencadeia o prazer de nomear, já que os objetos têm uma existência própria. Relativamente à imitação diferida, a criança conseguirá reproduzir cenas que ela, presenciou anteriormente, ou seja, a posteriori.

Em suma, podemos afirmar que a função simbólica permite à criança descobrir:

(...) que o mundo das palavras existe e continuará a existir de forma própria, independente da sua influência direta sobre os objetos. É esta descoberta fenomenal, que o bebé consegue progressivamente dia após dia, que lhe permite uma aquisição rápida de novos significados e de novas palavras. (Rigolet, 2000, p. 64)

Entre os dois e três anos de vida, a criança começa a utilizar, principalmente, substantivos, embora já utilize pronomes pessoais e possessivos. Gradualmente irá usar verbos, advérbios e adjetivos. O papel do adulto, principalmente do educador, assume papel de destaque, já que deverá ser um facilitador de estímulos para o desenvolvimento das aquisições emergentes.

No que respeita ao terceiro ano de vida é considerado a existência de dois momentos distintos: dos vinte e quatro aos trinta meses em que ocorre a generalização dos enunciados a três palavras com progressivo aumento, e dos trinta aos trinta e seis meses em que se assiste a uma melhoria da sintaxe com o surgimento dos “porquês” (Rigolet, 2000).

Tal como refere Rigolet (2000), a faixa etária dos 5 anos é uma maturação dos quatro anos anteriores. O vocabulário surge cada vez em maior quantidade e as frases são mais extensas, de forma a acompanhar o raciocínio mais complexo da criança e cada vez mais a criança consegue exprimir-se melhor.

Tal como é referido pelos autores:

(...) aos seis anos de idade, a criança possui uma mestria verbal que lhe permite expressar-se oralmente com desenvoltura e interagir adequadamente com qualquer interlocutor falante da mesma língua. Por outro lado, revela sensibilidade a eventuais

erros articulatórios na sua própria produção ou na produção alheia e uma especial apetência por jogos de palavras e sílabas (invenções e rimas). Tal sensibilidade é um indicador claro do desabrochar da consciência linguística, motor do conhecimento explícito e a grande ponte de ligação entre o oral e o escrito. Simultaneamente, se nos anos que precedem a entrada na escola for proporcionado à criança um contacto regular com materiais de leitura e escrita, é possível detetar um conjunto de manifestações precoces de conhecimento e interesse pela linguagem escrita. (Sim-Sim at al, 1997, p.43).

A American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) (s.d.) separa audição e compreensão (hearing and understanding) de fala (talking) e tipifica as várias etapas de desenvolvimento da linguagem da criança do seguinte modo: do nascimento a 1 ano, subdividido em 0 a 3 meses, 4 a 6 e 7 a 12; de 1 a 2 anos; dos 2 a 3 anos; dos 3 a 4 anos; e dos 4 a 5 anos (citado em Costa, 2012).

2.2 - Caraterização dos sinais de alerta de uma criança com dificuldades de comunicação

Conforme o recurso inglês I CAN (Talking Point, n.d.) a linguagem das crianças desenvolve-se em ritmos diferentes. No entanto os pais e educadores devem ter conhecimento do que é típico ao nível do desenvolvimento da fala e da linguagem para que seja mais facilitador a identificação e caracterização dos sinais de alerta o mais cedo possível consoante a faixa etária.

De seguida irão ser descritos um conjunto de sinais de alerta consoante as faixas etárias.

Dos 0 aos 6 meses:

- Quando o adulto fala com o bebé e este não realiza de modo algum contacto ocular;
- Se o bebé não se assustar com ruídos altos;
- Quando ao interagir o adulto sorri para o bebé e este não sorrir para o adulto;
- Sempre que o bebé não olhar e manter o contacto visual com quem está a falar com ele;

Dos 6 aos 12 meses:

- Se a criança até aos 9 meses não responder a ruídos;
- Se a criança tiver cerca de 12 meses e não conseguir indicar algo em que esteja interessada;

Dos 12 aos 18 meses:

- Se a criança não balbuciar para se comunicar por volta dos 12 - 15 meses;
- Se a criança não disser as primeiras palavras por volta dos 18 meses;
- Se a criança não entender algo do que o adulto lhe diz por volta dos 18 meses;

Dos 18 aos 24 meses

- Se a criança não disser mais do que 25 palavras reconhecíveis;
- Se a criança leva muito tempo a seguir instruções simples;

Dos 2 aos 3 anos

- O adulto deve estar alerta se uma criança aponta ou mostra o que quer em vez de falar;
- Se a criança diz apenas palavras isoladas em vez de as juntar para formar frases curtas;
- Quando a criança demora a responder às instruções do adulto;
- Quando o adulto não percebe a grande parte da mensagem que a criança está a dizer;

Dos 3 aos 4 anos

- Aos 3 anos e meio se a criança não for entendida por pessoas fora do seu seio familiar;
- Revelam dificuldade em explicar as suas ideias através de frases;
- A linguagem por elas utilizada é confusa e difícil de entender;
- Revelam dificuldade em responder ou a seguir as instruções;

Dos 4 aos 5 anos

- Têm dificuldade em dizer frases complexas;
- Revelam dificuldade ao nível das ideias abstratas como o tempo;

- Não conseguem encontrar no seu vocabulário as palavras certas para dizerem o que querem;
- Demonstram dificuldade em colocar as ideias em ordem;
- Numa conversa falam sobre vários assuntos ao mesmo tempo;
- Não expressam de forma correta uma frase, cortando nas palavras. Por exemplo, dizem “brincar à bola” em vez de “o cão está a brincar a jogar à bola”;

Dos 5 aos 7 anos

- É difícil para a criança aprender e entender o significado das palavras;
- É difícil para a criança perceber a linguagem sobre algo do passado ou futuro;
- Quando a criança responde apenas a uma parte de uma instrução, que poderá ser o início ou o fim;
- Utiliza frases curtas, onde geralmente faz a omissão de palavras ou estão na ordem errada;
- Tem dificuldade em inventar histórias;
- Tem dificuldade em fazer e/ou manter amigos;

Segundo Rebelo e Vital (2006) destacaram também que o período de desenvolvimento da criança decorre entre os zero e os seis anos. Fazendo referência ao primeiro ano de vida como sendo o mais importante no desenvolvimento da criança e onde se regista grandes evoluções num curto espaço de tempo. Em cada faixa etária foram consideradas três etapas no âmbito da compreensão e produção. Os autores destacam que o adulto deve estar atento aos sinais de alerta consoante a faixa etária, sinais esses que podem indiciar a existência de algum problema ao nível do desenvolvimento da linguagem. Sendo que:

Dos 0 aos 6 meses

- Se a criança não reagir à estimulação sonora;
- Não estabelecer qualquer tipo de contato ocular;
- Se a criança não sorrir dentro desta faixa etária;

Dos 6 aos 12 meses

- Se a criança deixar de produzir sons;
- Não reagir ao seu nome e/ou a sons familiares como por exemplo a voz da mãe poderá ser um sinal de alerta;

Dos 12 aos 18 meses

- Se a criança não produzir palavras nem monossílabos;
- Se a criança não comunicar verbalmente;
- Se a criança não estabelecer contato ocular para brincar;
- E quando o adulto brincar com a criança e esta não reagir com o olhar e o sorriso;

Dos 18 aos 24 meses

- Quando a criança não compreender ordens simples;
- Se o seu vocabulário for reduzido ao uso de 4/6 palavras;
- Quando o seu discurso se limitar à produção de palavras isoladas;

Dos 2 aos 3 anos

- Quando a criança utiliza um discurso incompreensível, incoerente e desorganizado;
- Quando a criança não forma frases ou utiliza frases com duas palavras;
- Quando não revela ter um desempenho imitativo e simbólico;
- Quando a criança fala apenas é solicitada pelo adulto;
- Quando fala num tom baixo e com a mão na boca;

Dos 3 aos 4 anos

- Quando a criança não inicia nem consegue manter um tópico de conversa apresentando dificuldade em formar frases;
- Quando o seu discurso é apenas compreendido apenas pelos mais próximos e não por todos;
- Quando a criança para se expressar utiliza mais gestos do que palavras;
- E para descodificar melhor o que lhe é dito a criança recorre à leitura labial;

Dos 4 aos 5 anos

- Quando a criança não consegue relacionar acontecimentos simples e recentes;
- Quando a criança que ainda tem um discurso que não é compreensível e troca ou omite sons nas palavras;
- Assim como também não consegue descrever os acontecimentos do dia-a-dia;
- Quando brinca tem tendência a isolar-se para brincar sozinho;

Dos 5 aos 6 anos

Os sinais de alerta são cada vez mais evidentes sendo que o adulto deve estar atento:

- Se a criança tem dificuldade em utilizar frases bem estruturadas;
- Se as suas palavras são impercetíveis;
- Se o seu discurso não tem conteúdo;
- Se a sua tendência é falar pouco e muito baixo;
- Se a criança tem dificuldade em iniciar uma frase repetindo sílabas ou sons;

2.1.1 - Caracterização dos sinais de alerta de uma criança ao nível auditivo

Segundo Northern e Downs (2005, citado por Caixão 2019) uma das grandes habilidades humanas é a audição, pois é ela que permite que haja ligação entre o ser humano com o ambiente. E a capacidade de ouvir está fortemente correlacionada com o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança. Se a criança estiver sob a privação sensorial auditiva, é um fato que se vai repercutir em todo o desenvolvimento global da criança ao nível educacional, emocional, social e da linguagem.

Sendo assim é crucial a deteção precoce e a intervenção imediata em crianças de forma que as probabilidades aumentem a otimização da linguagem recetiva e expressiva da leitura e escrita e o desenvolvimento emocional e social (Musiek & Rintelman, 2006, citado por Caixão, 2019).

Na opinião de Campos (2004, citado por Caixão, 2019) a otite média é uma inflamação do ouvido médio resultante de vários fatores. A causa da otite média pode dever-se à imaturidade do sistema imunológico ou à imaturidade estrutural da trompa auditiva, sendo esta doença altamente prevalente na infância localizando-se o maior pico de incidência entre os 6 e 24 meses de idade e o 2.º pico mais tarde entre os 4 a 7 anos de idade.

Caixão (2019) refere que a American Academy of Pediatrics (2004) estima que 90% das crianças desenvolvem otite média na idade pré-escolar.

A otite média desencadeia na criança um quadro de perda auditiva do tipo condutiva, por norma leve a moderada o que provoca uma sensação de abafamento do som, baixo rendimento escolar, demonstrando-se uma criança muito distraída, pede por norma para repetir o que os outros falam e ouve a televisão em volume muito alto (Weckx, 2004 citado por Caixão, 2019).

Na opinião de Northern, Dows (2005, citado por Caixão, 2019) quase todas as crianças desenvolvem algum grau de perda auditiva relacionada com a otite média em alguma fase da primeira infância.

2.2 - Principais fatores de risco para as dificuldades da linguagem

Rebello e Vital (2006) defendem que entre as várias competências da criança se encontra o desenvolvimento da linguagem que é a capacidade que o ser humano tem de transmitir os seus desejos, necessidades, pensamentos e sentimentos. Mas que pode ser condicionado por vários fatores que afetam o desenvolvimento da linguagem:

1. Fatores que afetam o “input” da linguagem
 - a) Fatores ambientais: circunstanciais sociais e bilinguismo;
 - b) Privação sensorial: perturbação auditiva ou visual;
2. Fatores que afetam o processamento da linguagem
 - a) Deficiências cognitivas gerais;
 - b) Deficiências emocionais específicas (autismo);
 - c) Deficiências de linguagem específicas;
3. Fatores que afetam o output da linguagem
 - a) Distúrbios do controle oro-facial;
 - b) Alterações estruturais;

Sendo a linguagem uma característica do ser humano que nos distingue dos restantes seres, a audição é fundamental para o sistema de comunicação humana. E se a criança apresenta uma privação sensorial auditiva a sua comunicação estará comprometida tal como o seu potencial de linguagem recetiva e expressiva, o seu desempenho académico, a sua alfabetização (leitura e escrita) e o seu desenvolvimento emocional e social. A dificuldade de comunicação afeta a progressão da criança em diversas áreas do seu desenvolvimento, principalmente ao nível do percurso educativo (Bercow, 2008, citado por Inácio, 2019).

Segundo Baptista (2015) existem inúmeros fatores de risco para que a criança apresente dificuldades de comunicação devido à perda auditiva, estes fatores podem ser intrínsecos ou extrínsecos, podendo atuar-se preventivamente nos fatores relacionados com o ambiente.

Os fatores intrínsecos mais referenciados são:

- A genética;
- A idade;
- As alergias;

- Predisposição genética;
- Imaturidade estrutural e funcional da trompa auditiva;

Os fatores extrínsecos mais referenciados são:

- Infecções do trato respiratório;
- Frequência de creche/jardim-de-infância;
- Amamentação;
- Estações do ano;

Estes fatores de risco intrínsecos e extrínsecos encontram-se fortemente relacionados, nunca se devendo considerar apenas um único fator (Uhari, Mantysaari & Nimela, 1996).

Mas sim como uma etiologia multifatorial (Rosenfeld & Kay 2003; Bluestone & Klein, 2004, citado por Baptista, 2015).

2.3 - O que é uma perturbação auditiva

Hipoacusia, perda auditiva, surdez ou deficiência auditiva, são alguns dos termos associados às perturbações da audição.

A deficiência auditiva é definida como uma diminuição da acuidade auditiva na qual há um desvio ou mudança das estruturas ou da função auditiva, situando-se fora dos limites da normalidade (Isaac & Manfredi, 2005, p. 235).

O ouvido é o grande responsável de captar o som, sendo considerado o principal órgão do sentido da audição, levando o som até ao cérebro que, por sua vez, descodifica toda a informação e emite uma descarga energética que provoca determinado estímulo.

Segundo Isaac e Manfredi (2005) quando uma das três áreas do ouvido é lesionada, surgem algumas incapacidades ao nível auditivo.

Ainda, Jiménez et al. (1993) referem que a perda auditiva é classificada em função do grau da mesma, da sua origem e localização da área lesionada, assim é definido o tipo de perda auditiva.

É possível distinguir a classificação da perda auditiva segundo Isaac e Manfredi (2005):

- Perda auditiva de condução;
- Perda auditiva neurossensorial;
- Perda auditiva mista;

Relativamente ao grau, de acordo com o que é preconizado pelo BIAP (Bureau International D'audiophonologie (1997) (classificação audiométrica de deficiências auditivas) as perdas auditivas podem ser classificadas de acordo com a gravidade: audição normal não ultrapassa os 20 dB; a **perda auditiva leve** situa-se em média entre os 21 dB e 40 dB em que a fala é percebida em uma voz normal, sendo difícil ouvir uma voz baixa; a **perda auditiva moderada** pode ser de primeiro grau que se situa entre os 41 e 55 dB ou de segundo grau que se situa entre os 56 e 70 dB neste caso a fala só é perceptível se alguém levantar a voz e a pessoa entende melhor ao ver a outra pessoa a falar; a **grave perda auditiva** também ela tem dois graus: no primeiro grau a perda situa-se entre os 71 e 80 dB, no segundo grau a perda está entre os 81 e 90 dB, neste grau de perda auditiva a fala só é ouvida em voz alta e perto do ouvido; a **perda auditiva profunda** é dividida em três graus distintos: o primeiro grau a perda auditiva está entre os 91 e 100 dB, o segundo grau a perda situa-se entre os 101 e 110 dB, no terceiro grau a perda é entre os 111 e 119 dB. Neste patamar não existe qualquer percepção da fala, apenas os ruídos muito altos são percebidos. E por último a perda auditiva total (Cophose) a perda auditiva média é de 120 dB, neste grau nada é percebido pela pessoa.

É de referir ainda que se a perda auditiva acontecer antes ou durante o nascimento, é chamada de perda auditiva congénita e se ocorrer a perda auditiva após o nascimento, é chamada de perda adquirida.

É através de exames e um diagnóstico médico realizado pelo próprio que é possível classificar o tipo de perda auditiva que a criança tem. A partir desse diagnóstico providencia-se as necessárias intervenções médicas e/ou intervenções pedagógicas.

Nos primeiros anos de vida, a capacidade auditiva é essencial para um desenvolvimento social, emocional e cognitivos da criança. É por isso que até mesmo os problemas auditivos leves podem impedir que a criança desenvolva a linguagem/comunicação adequadamente. Mas os problemas auditivos em crianças podem ser superados se for detetado cedo. Existem vários problemas auditivos que afetam a criança, sendo que muitos deles resultam de uma perda auditiva. É o caso da otite média, uma infeção no ouvido bastante comum em crianças que, se não for tratada, pode causar a perda auditiva. (Isaac e Manfredi, 2005).

Atualmente a OMD (otite média com derrame) é, em todo o Mundo, umas das infeções mais frequentes do trato respiratório superior, constituindo uma das principais causas de deslocações às urgências hospitalares (Bluestone & Klein, 2004; Ruah & Ruah, 2010 citado por Baptista, 2015 p.7), sobretudo em faixas etárias abaixo dos seis anos (Dias, 1990, citado por Baptista, 2015 p.7). Ao longo do desenvolvimento infantil as otites por vezes tornam-se

crônicas, o que dá origem a intervenção cirúrgica em crianças com menos de 6 anos (Baptista, 2015). Sendo esta a causa mais frequente da perda auditiva nesta faixa etária poderá originar um desempenho escolar contraproducente e de grande impacto negativo. (Dias, Ferreira & Paço, 1983; Bluestone, 1998, citado, por Baptista, 2015).

A perda auditiva resultante das otites médias com derrame têm determinadas características próprias, pois pode ter um caráter flutuante, usualmente é bilateral e as suas consequências dependem maioritariamente de características como a duração, a frequência e o grau da perda auditiva (Bluestone, 1998; Bluestone & Klein, 2004, citado por Baptista, 2015).

2.4 - Consequências da perda auditiva no desenvolvimento da criança

É reconhecida a importância da primeira infância como sendo um período extremamente rico e fundamental no desenvolvimento da criança. A sua evolução no primeiro ano de vida é surpreendente nos domínios cognitivo e social.

O desenvolvimento da criança sofre constantes mudanças biológicas e psicológicas, o que assenta que a criança vá adquirindo constantes comportamentos novos e com isso melhorando o seu desenvolvimento neuropsicomotor (Piaget, 1980).

A capacidade de ouvir é determinante no processo do desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança, sendo o principal meio de ligação com o ambiente. A capacidade de ouvir da criança influencia determinantemente o processo de desenvolvimento cognitivo, emocional e social (Northern & Downs, 2005 citado por Caixão, 2019).

A linguagem na criança desenvolve-se através do funcionamento normal dos processos auditivos: o periférico e o central de forma a poder receber e transmitir, relembrar os sons e integrar as experiências sonoras para que permita uma comunicação e interação social (Kaminski & Tochetto, 2006 citado por Caixão, 2019).

É nos primeiros anos que a mielinização se opera, as redes neuronais crescem e se estruturam, os processos de informação visual, auditivo e táctilo-quinestésica se organizam por níveis de atenção, seleção, discriminação, identificação, sequencialização e retenção e os processos de comunicação verbal se produzem através de funções de formulação, planificação e controlo de condutas psicomotoras e psicolinguísticas (Fonseca, 1989, p. 23).

Segundo Baptista (2020) o bebê quando nasce não pode ser considerado uma “folha em branco” como era defendido no passado, pois o bebê já nasce com competências extraordinárias que lhes permite cativar o outro ao nível afetivo, como refere a ciência. A criança revela ter sensibilidade à entoação do discurso distinguindo o tom de zanga do tom de alegria, distingue os sons da sua língua materna dos sons de outras línguas, consegue definir o início e o final das palavras o que a criança ouve é um continuum sonoro de sons que se vão articulando uns a seguir aos outros sem pausas prolongadas. A autora refere ainda que o 1º ano de vida é considerado um período crítico para o desenvolvimento da linguagem, pois é neste período que o cérebro é capaz de reestruturar os caminhos neuronais em função das experiências vividas. Os detalhes fonéticos da língua materna são imprescindíveis para que o bebê aprenda as categorias dos sons da fala que são essenciais para o processo da aquisição linguística. A autora refere ainda que existem estudos demonstrando que no período intrauterino (3º trimestre da gravidez) o feto já começa a desenvolver as suas competências linguísticas.

No entanto a perda momentânea de audição nos primeiros anos de vida pode interferir na capacidade de compreensão do que a criança ouve e conseqüentemente surgir dificuldades no desenvolvimento da linguagem ao nível da expressão e compreensão, nomeação, produção de frases e na compreensão de ordens (Nunes, 2015 citado por Caixão 2019).

2.5 - O papel da escola na deteção precoce da perda auditiva

A entrada na creche/jardim-de-infância proporciona de forma exponencial as competências sociais, cognitivas e linguísticas. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016)

O desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social. As relações e interações que a criança estabelece com adultos e outras crianças e as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem formas de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (p. 9)

A creche/jardim-de-infância devem estar alerta para determinados fatores de risco nas diferentes áreas do desenvolvimento global da criança, como a audição (discriminação, identificação, memória, associação, etc.), a visão (discriminação, identificação, constância da forma, sequencialização, posição e relação espacial, etc.), a psicomotricidade (controlo tónico postural, equilíbrio, lateralidade, direccionalidade, noção do corpo, estruturação espacial e rítmica, praxias globais e finas, etc.), a linguagem (armazenamento da informação, compreensão, integração, formulação de ideias, imitação de palavras e frases, vocabulário, silabação, articulação, etc.) e a socialização (atividade lúdica, participação e aceitação social, organização e orientação, atenção seletiva, responsabilidade, realização de tarefas, etc.) (Fonseca,1989).

A deteção precoce é fundamental, mas nem sempre é fácil. A creche/jardim-de-infância é o local onde, com maior facilidade, se poderá perceber algumas das dificuldades da criança, visto ser o local onde os seus comportamentos, aprendizagens e hábitos diários se refletem com maior incidência, pelo confronto com outras crianças. Um dos grandes objetivos será detetar situações atempadamente para que logo cedo se possa intervir, por forma a minorar ou até mesmo suprimir algumas dificuldades. Ao nível das aptidões linguísticas, a criança deve estar inserida num ambiente rico e diversificado, pois assim o estímulo que irá vivenciar irá fazer com que a mesma tenha um desenvolvimento adequado a todos os níveis (Estrela, 2015 citado por Silva, 2016).

De acordo com a Equipa Medgraf (2004, como citado por Rebelo e Vital, 2006) refere uma criança que apresente alterações da linguagem é identificada frequentemente por alguém que interage com ela em diversas situações que exigem por parte da criança expressão e compreensão verbal. Havendo alguns comportamentos variados que devem ser indicados tais como: pouca ou ausência de fala, pouca ou nenhuma compreensão de ordens simples, palavras e frases incomuns, erros gramaticais que interferem na comunicação, repetição da fala do outro (ecolalia) ou alteração da prosódia (fala semelhante a um robô).

Segundo a APtA (2010) no que concerne à idade pré-escolar e escolar esta é a faixa etária que mais sofre com esta patologia do ouvido médio, sendo que a idade média é entre os dois e cinco anos. É raramente identificada por pais ou educadores devido a ser unilateral e habitualmente não existe sintomas inflamatórios. Contudo os autores defendem se houver uma deteção precoce, permite que haja um encaminhamento correto o que é fundamental para o desenvolvimento global da criança.

Castro e Gomes (2000), referem que o educador desempenha um papel muito importante na detecção precoce das dificuldades da linguagem, pois é este que tem um contato diário com a criança. E além disso o conhecimento que o professor tem da criança não está dependente de laços afetivos e emocionais. O professor tem a capacidade de detetar precocemente as dificuldades da linguagem a partir do que conhece da criança e segundo a sua percepção do que é a linguagem e as suas dificuldades, através da sua experiência da prática docente.

A creche/ jardim-de-infância é um local privilegiado e um contexto de excelência para as interações e a socialização da criança, pois é através da socialização que a criança adquire a linguagem e consegue aprimorar esta competência. A interação comunicativa é determinante no processo do desenvolvimento da linguagem. As autoras referem “... a interação com o adulto funciona como um “andaime” que lhe vai permitindo caminhar no seu percurso de aprendiz, falante”. (Sim-Sim et al., 2008, p11).

O educador de infância é o profissional que passa mais tempo diário com a criança e consegue observar sobre esta aspetos e individualidades privilegiadas. Sendo assim, o educador de infância é uma peça chave na detecção precoce das dificuldades da linguagem e deve ser um potenciador e impulsionador da linguagem. Assim, a detecção precoce das alterações comunicativas na infância permite a tomada de decisões que evitarão o agravamento de uma dificuldade ligeira (Sim-Sim et al., 1997).

Na opinião de Domingos, Baptista e Rodrigues (2020) defendem que o educador tem um papel crucial na identificação e sinalização de problemas ao nível da comunicação e da fala para que atempadamente se inicie uma avaliação e intervenção com a criança de modo a superar as suas dificuldades. Sendo assim, estes profissionais devem possuir um amplo conhecimento linguístico para serem capazes de avaliar acerca do percurso da criança, de forma a identificarem as fragilidades da mesma. Sendo os educadores de infância, os profissionais que mais tempo estão com a criança são cruciais e importantes agentes na prevenção das possíveis alterações comunicativas.

O educador de infância é influenciado pelo seu conhecimento acerca da linguagem oral e das problemáticas que lhe estão associadas. Para que os educadores de infância fossem capazes de detetar e intervir adequadamente deveriam ter um conhecimento do modo como as crianças adquirem e desenvolvem a linguagem e a fala ao longo dos primeiros anos de vida. Para que estes profissionais fossem capazes de identificar fonemas, grafemas, sílabas, morfemas, estruturas fráscas e unidades básicas do discurso. No entanto as autoras referem a existência de estudos que comprovam que o conhecimento destes profissionais acerca dos

conceitos acima referidos é bastante precário, o que dificulta a identificação das dificuldades linguísticas (William, 2006 citado por Domingos, Baptista e Rodrigues 2020).

As oportunidades de aprendizagem oferecidas pelo ambiente que rodeia a criança são um fator importante no seu desenvolvimento. E ao ingressar na creche/jardim-de-infância as possibilidades comunicativas são efetivamente alargadas (Domingos, Baptista e Rodrigues, 2020).

3. Metodologia

Neste segundo capítulo, será apresentada a questão de investigação orientadora do estudo, assim como o objetivo geral, os objetivos específicos, a natureza do estudo, a amostra selecionada e os instrumentos utilizados na recolha de dados.

3.1 - Questão de investigação

Tendo em conta o problema proposto a investigar, foi elaborada a seguinte questão de investigação:

- “Qual o contributo da intervenção precoce no desenvolvimento linguístico de uma criança com perda auditiva no jardim-de-infância?”

3.2 - Objetivo geral

Partindo da questão de investigação, foi considerado pertinente elaborar o seguinte objetivo geral:

- Compreender a importância da intervenção precoce numa criança com perda auditiva.

3.3 - Objetivos específicos

- (1) Compreender a importância do papel da escola na deteção precoce da perda auditiva;
- (2) Conhecer a perspetiva do encarregado de educação e a sua opinião em relação à evolução da linguagem do seu educando, no início e no fim do estudo;
- (3) Promover o desenvolvimento comunicativo de crianças com perda auditiva;
- (4) Analisar se as atividades propostas contribuíram para a evolução da criança com necessidades educativas específicas, através das notas de campo recolhidas das atividades exploradas.

3.4 - Tipo de estudo

O trabalho de pesquisa tem como título, “A importância da detecção precoce da perda auditiva no desenvolvimento comunicativo de uma criança: Estudo de Caso” é um estudo observacional, com referência a dados quantitativos, de natureza longitudinal, pois pretende entender o impacto da intervenção precoce no desenvolvimento linguístico de uma criança com perda auditiva. É um estudo de caso que será realizado por meio de observação naturalista. Um estudo de caso consiste “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Merriam, 1988, p.89, como citado por Bogdan & Biklen, 1994).

A metodologia qualitativa possui as seguintes cinco características:

1. O ambiente natural é a fonte direta dos dados na investigação qualitativa, sendo o investigador o principal instrumento de todo este processo. O investigador frequenta o local do estudo por longos períodos de tempo utilizando equipamentos de captação de imagens e áudio, assim como recolhe notas de campo num bloco de apontamentos. Estas duas formas de recolha de dados complementam-se entre si, pois são obtidas entre si através do contato direto.
2. A investigação qualitativa é descritiva pois é sustentada em tudo o que pode ser observado, ouvido e descrito através dos dados recolhidos em forma de palavras e/ou imagens e não de números. Os dados recolhidos incluem notas de campo, fotografias, documentos pessoais, entrevista, vídeos e outros registos oficiais.
3. O investigador qualitativo dá mais importância ao processo de toda a investigação no meio natural do que aos resultados.
4. Os dados são analisados de forma indutiva pelo investigador. As hipóteses vão sendo construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão organizando. O processo de análise pode ser comparado a um funil: em que tudo no início está em aberto e com o decorrer do estudo as coisas vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo. O investigador tenciona que parte do seu estudo ajude a perceber quais as questões mais importantes.
5. O significado do estudo é de extrema importância na abordagem qualitativa. O investigador preocupa-se com as perspetivas dos participantes, fazendo questão de se certificarem que estão a apreender as diferentes perspetivas dos intervenientes (Bogdan & Biklen, 1994).

O investigador qualitativo em educação questiona constantemente o sujeito de investigação de forma a estabelecerem estratégias e procedimentos que lhes permita ter o ponto de vista do sujeito. Numa investigação qualitativa o processo de condução da investigação reflete uma espécie de diálogo entre o investigador e o respetivo sujeito.

Na realização do presente estudo de caso de observação foi necessário para uma análise detalhada do indivíduo, neste caso de uma criança. Para o investigador a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação do participante no local.

Este estudo foi de natureza qualitativa que procurou entender junto da realidade em que se investigou (creche frequentada pela criança) a causa para determinada realidade social, a metodologia qualitativa possui as seguintes características: Naturalista, descritiva, indutiva, ou seja, é uma metodologia que se sustenta em tudo o que pode ser observado, ouvido e descrito para melhor compreensão dos factos tendo sempre em conta o estudo do sujeito no seu contexto natural. (Bogdan & Biklen, 1994)

Considera-se um estudo longitudinal pois a amostra é submetida a uma recolha de dados em vários momentos, de forma a obter resultados e acima de tudo, permite o investigador compreender o processo e não apenas os resultados. Por um longo período de tempo o interesse do investigador está focado na evolução da vida da sua amostra de forma a compreender a relação entre as variáveis observáveis. Neste tipo de estudo o investigador consegue detetar alterações que ocorrem nas características, fazer observações e tomar notas sobre os participantes, com o intuito de estabelecer uma sequência coerente de dados (Danza, 2019). O objetivo deste tipo de estudo é que os objetivos sejam sustentados e construídos através dos dados que vão sendo obtidos e analisados.

O presente estudo caracteriza-se de natureza longitudinal, pois vão sendo feitas observações, anotações e registos do que ocorre nas atividades e dinâmicas propostas vivenciadas espontaneamente pela criança em estudo e também por que é feita uma caracterização do desenvolvimento comunicativo em dois momentos diferentes. Com a aplicação a escala de inteligibilidade, a checklist de comunicação e linguagem, o TICL no início e no final do estudo e ao longo do mesmo serão realizadas atividades das quais resultam observações e registos.

3.4.1 - Estudo de Caso

A elaboração de um trabalho de pesquisa requer um trabalho de parceria entre dados e informações recolhidas, sobre a problemática que se pretende estudar e os conhecimentos existentes sobre a mesma. O investigador, ao optar por uma determinada problemática está a

limitar-se a uma área específica do saber, que pretende estudar e aprofundar o seu conhecimento. Partindo deste interesse por determinado fenómeno, o investigador está apto a iniciar o seu trabalho de pesquisa, encontrando soluções para responder aos problemas propostos.

Atualmente, as investigações na área da educação recorrem a métodos naturalistas, fundamentados no paradigma qualitativo. Nas investigações qualitativas prevalece o paradigma naturalista, interpretativo, onde a realidade estudada se baseia em perceções dos indivíduos.

“O conhecimento desta realidade não tem sentido senão para uma determinada situação ou para um contexto particular” (Munhall & Boyd, 1993, citado por Fortin, 2009, p. 31). Assim, ao recolher um fenómeno, um problema, o investigador estuda-o em profundidade, relacionando ideais entre si, com o objetivo de construir uma nova realidade que tenha sentido para os indivíduos da problemática em estudo (Fortin, 2009).

Sendo o objetivo das investigações qualitativas explorar, conhecer e compreender a natureza de fenómenos, interessa entendê-la partindo do ponto de vista dos participantes, para que a problemática, ou seja, o fenómeno, possa ser compreendido no meio em que se insere. Para a seleção da problemática, o investigador recorre a um conceito ou fenómeno possível de ser descrito e entendido. Tendo em conta que o presente estudo se baseia numa abordagem qualitativa, não experimental, interessa falar em estudos descritivos. Estes desenrolam-se “no meio natural”, distinguindo-se dos estudos experimentais, pela inexistência de uma variável independente.

Os estudos descritivos visam obter mais informações sobre as características de uma população ou fenómenos pouco estudados. O estudo descritivo pretende descrever e qualificar detalhadamente um determinado fenómeno, onde ao investigador cabe o papel de analisar uma situação, defendido pelo autor: *“tal como ela se apresenta no meio natural, com vista a destacar as características de uma população ..., de compreender fenómenos ainda mal elucidados... ou conceitos que foram pouco estudados...”* (Fortin, 2009, p. 236).

3.5 - Local e participantes do estudo

A Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) fica situada no centro da cidade de Faro é frequentada ao todo por 265 crianças, distribuídas pelas Respostas Sociais de Creche, Pré-escolar e Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), o que corresponde no total a 12 salas. É constituída por 4 salas de Creche, 5 salas de Pré-Escolar e 2 salas de Centro de

Atividades Tempos Livres, distribuídas por dois edifícios distintos, mas ocupando o mesmo recinto. Possui um grande espaço exterior na área envolvente aos edifícios, tem várias estruturas (baloços, escorregas, balancé, etc.) distribuídas num tanque de areia, possui ainda uma área de relva, árvores e um campo de futebol.

A participante do estudo é uma criança do sexo feminino, com 3;0 anos (idade em que o presente estudo se iniciou), frequenta uma sala de creche com um total de 20 crianças e onde a faixa etária se situa entre os 2 e os 3 anos. Esta criança apresenta necessidades educativas específicas, nomeadamente ao nível do desenvolvimento comunicativo devido a uma perda auditiva.

São também participantes a Educadora titular, que é a autora da investigação, a Educadora da Educação Especial, inserida na Intervenção Precoce para a Infância, na ELI de Faro e o Encarregado de Educação da criança em estudo.

Para a presente investigação foram utilizados os seguintes recursos:

- **Recursos humanos:**

- **Caraterização da criança participante do estudo**

A criança em estudo nasceu a 20 de novembro de 2017, vive em Faro com os pais e com a avó materna. O pai é camionista e ausenta-se do país por alguns períodos. A mãe é doméstica, mas tem formação superior em pedagogia e o pai tem estudos superiores em agricultura. A avó está reformada, mas a sua atividade profissional está relacionada com a pedagogia. A família é bilingue, em casa falam o moldavo e na escola a criança tem contato com a língua portuguesa.

A criança iniciou pela primeira vez a frequência na creche, em setembro de 2019.

Segundo a informação de acompanhamento no âmbito do SNIPI (Informação de acompanhamento do âmbito da SNIPI, 2020), a criança foi referenciada à ELI Faro/S. Brás de Alportel em 09 de novembro de 2019, pela neuropediatra por apresentar um atraso de linguagem expressiva e compreensiva – só dizia 2 palavras, dissílabos e muito jargão; não cumpria ordens simples, embora executa-se tarefas simples e rotineiras e ao nível da socialização isolava-se, brincava sozinha, não apontava, e não procurava o adulto. Demonstrava muitas dificuldades na auto-regulação, demonstrava estereotípias evidentes e a sua marcha era em pontas. A família era bilingue e em casa só falavam moldavo. Após o primeiro acolhimento à criança e família, a equipa decidiu os seguintes critérios de elegibilidade para o SNIPI: 1. Alterações nas funções e estruturas do corpo: 1.1 atraso de desenvolvimento sem etiologia conhecida, abrangendo a área da linguagem e comunicação,

social e adaptativa (anexo I). A equipa decidiu, ainda, avaliação/intervenção em psicologia e educação. Estes apoios ocorrem semanalmente: psicologia na APPC e educação em contexto de creche que se iniciou em setembro de 2019. Tem também apoio educativo, através do SNIPI, tendo sido elaborado o primeiro PIIP da criança com todos os técnicos que a acompanham (anexo II). Frequenta a terapia ocupacional na APPC, terapia da fala em contexto público. E terapia da fala e psicomotricidade em contexto privado. Estes apoios ocorrem semanalmente.

Quando iniciou o seu percurso na creche, ao final do primeiro mês a educadora titular observou e constatou que a criança não ouvia e aconselhou a realização de uma consulta ao otorrinolaringologista para a realização de um exame auditivo. Ao que se constatou que a criança apresentava falta de audição e foi operada com a máxima urgência no início de janeiro de 2020 realizando-se uma adenoidectomia e miringotomia bilateral com tubos (anexo III).

A nível médico mantem o acompanhamento da neuropediatra e do otorrinolaringologista.

No início do estudo a criança apresentava um comportamento de imitação do grupo, sendo a forma de acompanhar as rotinas da sala. Ao nível das relações sociais, a criança demonstrava muita relutância em partilhar os brinquedos e demonstrava alguma preferência pelos pares, inclusive por alguns brinquedos. Apresentava-se como sendo uma criança bem-disposta e muito meiga. Quando confrontada com uma escolha, sabia decidir de acordo com a sua vontade. Ao nível das características individuais identificava o nome. A criança não lidava bem com a frustração e quando contrariada chorava. Em relação à motricidade fina conseguia realizar com facilidade movimentos de pinça para segurar no lápis e desenhar ou pintar. Ao nível da comunicação e da linguagem a criança diz apenas algumas palavras soltas, mas pouco perceptíveis. Revelava ter aumento do vocabulário, mas não conseguia expressar-se de forma perceptível para que os seus pares e adulto da sala a percebessem. Contudo demonstrava concentração nas atividades individuais, no entanto nas atividades de grupo o seu grau de atenção e concentração é menor, sempre que precisa resolver algum conflito/obstáculo recorre ao choro como meio de comunicar e a pedir ajuda. Apreciava participar em jogos revelando ainda dificuldade em seguir regras e orientações e, quando o fazia, era sempre com a ajuda de um adulto (anexo IV).

- Educadora titular da criança participante do estudo

A Educadora titular é educadora de infância há 16 anos, terminou a sua formação inicial de educadora de infância em 2005 na cidade de Beja. Tem uma Pós-graduação em Perturbações da Linguagem tirada na Escola Superior de Saúde da Universidade do Algarve e está a

frequentar o Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação na Universidade do Algarve, sendo a investigadora desta dissertação. Começou a acompanhar a criança em estudo no ano letivo 2019/2020, quando esta ingressou na valência de creche pela primeira vez, na Instituição onde leciona.

- Educadora de Educação Especial que acompanha a respetiva criança

A Educadora da IPI (Intervenção Precoce para a Infância) é educadora de infância há 28 anos, tem Mestrado em Educação Especial e trabalha na IPI há 6 anos. Começou a acompanhar a criança em estudo, no ano letivo (2019/2020), estando com a criança na Instituição que ela frequenta, uma vez por semana, durante o período de uma hora.

- **Recursos materiais:**

- Os materiais estão relacionados com as atividades planeadas e implementadas.
- Histórias/livros;
- Ficheiros de imagens;
- Ficheiros de áudio;
- Materiais (brinquedos) existentes na sala;
- Instrumentos musicais;

- **Recursos institucionais:**

- Instituição Particular de Solidariedade Social;
- Sala de creche da criança em estudo, salão e espaço exterior;
- Projeto educativo da instituição e plano anual de atividades comuns;

3.6 - Procedimentos éticos

O estudo foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) na cidade de Faro. Para que este estudo fosse realizado foi concebido um consentimento informado à Direção da instituição (Apêndice A), explicando os objetivos e os procedimentos metodológicos do estudo, de modo a que esta permitisse a concretização da investigação dentro das suas instalações.

À educadora titular de grupo, onde está inserida a criança com necessidades específicas e à educadora do ensino especial que acompanha a criança, foi solicitado através de um consentimento informado (apêndice B e C) a sua participação facultando os dados e documentos dos relatórios de aprendizagem e do PIIP (anexos II e IV) necessários ao estudo que são realizados pela equipa multidisciplinar, mas salvaguardando sempre o anonimato da criança.

Ao encarregado de educação da criança que participou no estudo, foi igualmente facultado um consentimento informado do estudo (apêndice D) que se desenvolveu e a sua autorização para que o seu educando seja participante ativo do mesmo. No contacto com a mãe da respetiva criança e a educadora de apoio de acordo com Bogdan e Biklen (1994), foram respeitados todos os procedimentos éticos da investigação obtendo o consentimento informado através da assinatura do sujeito como prova da participação na investigação, protegendo-as contra qualquer tipo de danos.

Por forma a evitar a exposição da criança e de todos os intervenientes do estudo, o nome da criança será substituído por outro, assim como os de todos os participantes.

Todos os dados do estudo são confidenciais, sendo que, quem tem acesso aos dados é o investigador e os seus orientadores de Mestrado. Estes mesmos dados são exclusivamente utilizados para esta investigação, sendo assegurado o anonimato da criança.

Apenas o investigador, sendo o administrador do processo de investigação pode ter acesso à instituição e aos participantes.

A Investigação em curso tem a Aprovação da Comissão de Ética da UAIG (CEUAIG Pn°30/2021, anexo V).

3.7 - Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos de recolha de dados são um meio que o investigador utiliza para compreender os fenómenos e retirar dos mesmos a informação e os dados que pretende para dar resposta ao objetivo da investigação (Vilelas, 2009). Em seguida são destacados os instrumentos da recolha de dados considerados mais adequados para o presente estudo.

3.7.1 - Pesquisa Bibliográfica

Uma pesquisa bibliográfica refere-se à atividade de localização e consulta de fontes diversas de informações escritas, para recolher os dados gerais ou específicos a respeito de uma temática, podem ser publicações impressas ou digitais em forma de livros, dicionários, enciclopédias, jornais, monografias, teses, entre outras. A pesquisa bibliográfica deve reunir um conjunto de autores que tenham publicado documentos capazes de sustentar uma discussão teórica (Marconi & Lakatos, 2007).

A pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental na formação da vida académica bem como em qualquer trabalho de investigação e terá influência em todas as etapas da mesma, é a pesquisa bibliográfica que sustentará todo o trabalho, e por isso mesmo é de grande

importância, permite a análise de informações e a aquisição de novos conhecimentos. (Amaral, 2010)

3.7.2 - Conversas Informais

No âmbito das técnicas de pesquisa, a informalidade pode ser essencial durante a pesquisa de terreno, a qual permite uma melhor interação entre o investigador e as pessoas. As respostas devem ser obtidas essencialmente durante o fluxo da conversa informal, bem como, as informações mais significativas, obtêm-se não só através das perguntas que o investigador faz, mas também das perguntas que lhe fazem a ele, o que normalmente acontece logo nos primeiros contactos (Pinto & Silva, 1999).

A técnica da conversa informal é indispensável na recolha de informação, pois as conversas informais e a participação informal em ocasiões quotidianas, são complementares e fulcrais na pesquisa de terreno. (Pinto & Silva 1999)

3.7.3 - Notas de campo

As notas de campo são as informações que o investigador vê, ouve, experiência e pensa no decurso da recolha e as suas próprias reflexões sobre os dados de um estudo qualitativo. As notas de campo ajudam o investigador a visualizar o desenvolvimento da investigação e a perceber como ele pode ser influenciado pelos dados (Bogdan & Biklen, 1994).

As notas de campo são realizadas em conjunto com um estudo de observação participante e muito do que é escrito nas notas de campo é relevante em conjunto com outras abordagens utilizadas pelo investigador. O conteúdo das notas de campo devem ser descritivas em que o investigador deve ter a preocupação de captar uma imagem por palavras do local, pessoas acções e conversas observadas. e onde o investigador regista objetivamente os detalhes do que ocorreu no campo de investigação. E também devem ser reflexivas que demonstram o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações (Bogdan & Biklen, 1994).

Neste trabalho as notas de campo referem-se ao registo das atividades realizadas em sala com a criança (apêndice E).

3.7.4 - Apresentação e descrição da Escala de Inteligibilidade

Atualmente em Portugal o único instrumento formal de avaliação capaz de avaliar a inteligibilidade do discurso das crianças falantes de português europeu é a Escala de Inteligibilidade em Contexto. Esta escala foi traduzida e adaptada para o português europeu por Lousada, em 2015, a partir do instrumento Intelligibility in context scale (McLeod et al, 2012). O presente instrumento é considerado uma escala de classificação, pois permite que o

ouvinte atribua um valor, recorrendo a descritores como, por exemplo, nunca, raramente, às vezes, a maior parte do tempo ou sempre (Hustad, 2012 e Lousada, 2012).

A Escala de Inteligibilidade permite analisar o grau de inteligibilidade perante diferentes interlocutores (pais, familiares mais próximos, familiares mais distantes, amigos, educador/professor, pessoas conhecidas, pessoas estranhas). É de referir, ainda, que esta escala é de fácil preenchimento com 7 questões, em que a mãe da criança deve seleccionar/avaliar uma das cinco hipóteses consoante o valor: 5 valores correspondem à resposta: sempre; 4 valores correspondem à resposta: frequentemente; 3 valores correspondem à resposta: às vezes; 2 valores correspondem à resposta: raramente e 1 valor corresponde à resposta: nunca. A cotação máxima total desta escala pode ser de 35 valores.

A aplicação da Escala de Inteligibilidade demonstrou ser essencial para ponderar e planear a intervenção por parte do investigador, assim como avaliar a eficácia da mesma nesta avaliação. O preenchimento da escala de inteligibilidade foi realizado pela respetiva encarregada da criança em dois momentos distintos, no início e no final do estudo. A escala tem como objetivo na opinião da mãe avaliar o grau de compreensão da mesma e as diferentes pessoas têm acerca do discurso da criança.

3.7.5 - Apresentação e descrição da Checklist de Comunicação e Linguagem dos 0 aos 36 meses (Rigolet, 2000)

A checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses tem como objetivo avaliar o desenvolvimento da compreensão e o uso da linguagem oral desde os primeiros sinais considerados como elementos de comunicação, passando pelo início dos primeiros padrões imitativos da língua e mais tarde da fala. (Rigolet, 2000)

A checklist está organizada em quatro colunas de modo a que seja avaliado o desenvolvimento das capacidades da criança ao nível da compreensão da linguagem oral (linguagem recetiva) através das respostas expressivas ou motoras, indicando os elementos de perceção por parte da criança. Permite ainda saber o número de vocábulos utilizados, saber a extensão média de enunciados e saber a forma como a criança vai produzindo os sons vocais da pré-linguagem expressiva para atingir progressivamente a estrutura fonética, fonológica, semântica e sintática da linguagem oral. Para preenchimento da checklist existem três respostas possíveis: sim, não e às vezes.

A análise dos resultados é realizada através de cálculos com base na regra dos três simples. Em primeiro lugar será calculado o ILR (idade da linguagem recetiva) este valor é definido de

acordo com os itens preenchidos pela mãe acerca da criança no teste (isto é: 100% “sim” na faixa etária em causa).

Em segundo lugar determina-se o ILE (idade da linguagem expressiva), o valor é determinado de acordo com os itens preenchidos pela criança no teste (isto é: 100% “sim” na faixa etária em causa).

3.7.6 - Apresentação e descrição do TICL (Teste de Identificação das Competências Linguísticas)

O TICL (Viana, 2004) é uma prova de linguagem expressiva e recetiva, que visa a identificação de competências linguísticas em 4 áreas distintas: conhecimento lexical, regras morfológicas, memória auditiva e reflexão sobre a língua. Este estudo tem como base avaliar o contributo da deteção precoce no desenvolvimento linguístico de uma criança com perda auditiva na creche, procurou-se o instrumento que melhor servisse os objetivos deste estudo. Tendo em conta os instrumentos disponíveis para avaliar a linguagem em crianças em idade pré-escolar disponíveis em Portugal considerou-se o TICL (Viana, 2004) a melhor opção, por permitir a avaliação do conhecimento lexical e da memória auditiva, pois este era o interesse do estudo visto a criança ainda frequentar a creche.

O TICL é um teste processo de aferição (referenciado a critério) e apresenta resultados médios, desvio padrão e níveis de mestria, provenientes de uma amostra de 1058 crianças a frequentar o ensino pré-escolar em território português de norte a sul do país. Destina-se a crianças falantes do pré-escolar com idades compreendidas entre os 4;0 anos e os 6;0 anos.

Deste modo, é possível comparar os resultados obtidos em cada uma das partes e no total com as duas faixas etárias (4;0 – 5;0 anos e 5;0 – 6;0 anos). São apresentados os resultados em cada uma das partes e no total, que traduzem níveis de mestria para duas faixas etárias (a partir dos 80% para os 5;0-6;0 anos e a partir de 75% para os 4;0-5;0 anos). São também apresentados os resultados que traduzem desempenhos superiores e inferiores aos níveis de mestria (entre 10 e 100 %), o que permite a identificação das competências linguísticas a serem estimuladas (Viana 2004). As sub-provas são apresentadas às crianças através de placas com imagens e no verso de cada placa, para facilitar a aplicação e melhorar a objetividade da prova, encontram-se as instruções de aplicação e cotação. Este foi um dos testes escolhido para este estudo porque de acordo com o manual de aplicação, o teste corresponde a “uma escolha criteriosa de elementos informativos das capacidades linguísticas das crianças numa faixa etária em que a sua cognição e aprendizagens escolares se encontram fortemente “encarnadas ou, no mínimo, dependentes das competências linguísticas” (Viana, 2004 pp 5).

Trata-se de um teste que deve ser aplicado individualmente, sendo que o examinador e a criança deverão estar sentados frente a frente. Caso a criança não tenha ouvido ou não tenha compreendido bem as instruções, o examinador pode repeti-las ou parafraseá-las (exceto nos itens relativos à memória auditiva). A duração média de aplicação é de 45 minutos. A prova pode ser interrompida devido a condições ambientais ou ao cansaço por parte da criança. Relativamente à cotação deste instrumento é realizada com a atribuição de 1 ponto em caso de resposta certa e de 0 pontos quando a resposta apresentada pela criança está errada. Sendo a pontuação máxima total de 134 pontos.

No quadro 1 abaixo, apresenta-se a constituição de todas as provas que compõem este teste.

Figura 3.1 – Caracterização do TICL de acordo com as áreas avaliadas e as sub-provas de cada área

Teste de Identificação de Competências Linguísticas - TICL (Viana, 2004)				
	I Parte	II Parte	III Parte	IV Parte
Área avaliada	Conhecimento lexical (64 itens)	Regras Morfológicas (27 itens)	Memória Auditiva (19 itens)	Reflexão sobre a língua (24 itens)
Sub-provas	Sub-provas A a H: Partes do corpo; objetos; verbos; categorias; funções; locativos; cores; opostos.	Sub-provas I a N: Concordância género/número; pretérito perfeito; plurais; graus de adjetivos.	Sub-provas O a P: Pseudo-palavras; palavras; frases; ordens; Sequencialização narrativa.	Sub-provas Q a S: Avaliação da correção; segmentação de palavras na frase; segmentação de sílabas na palavra; identificação auditiva de sons finais; identificação auditiva de sons iniciais.

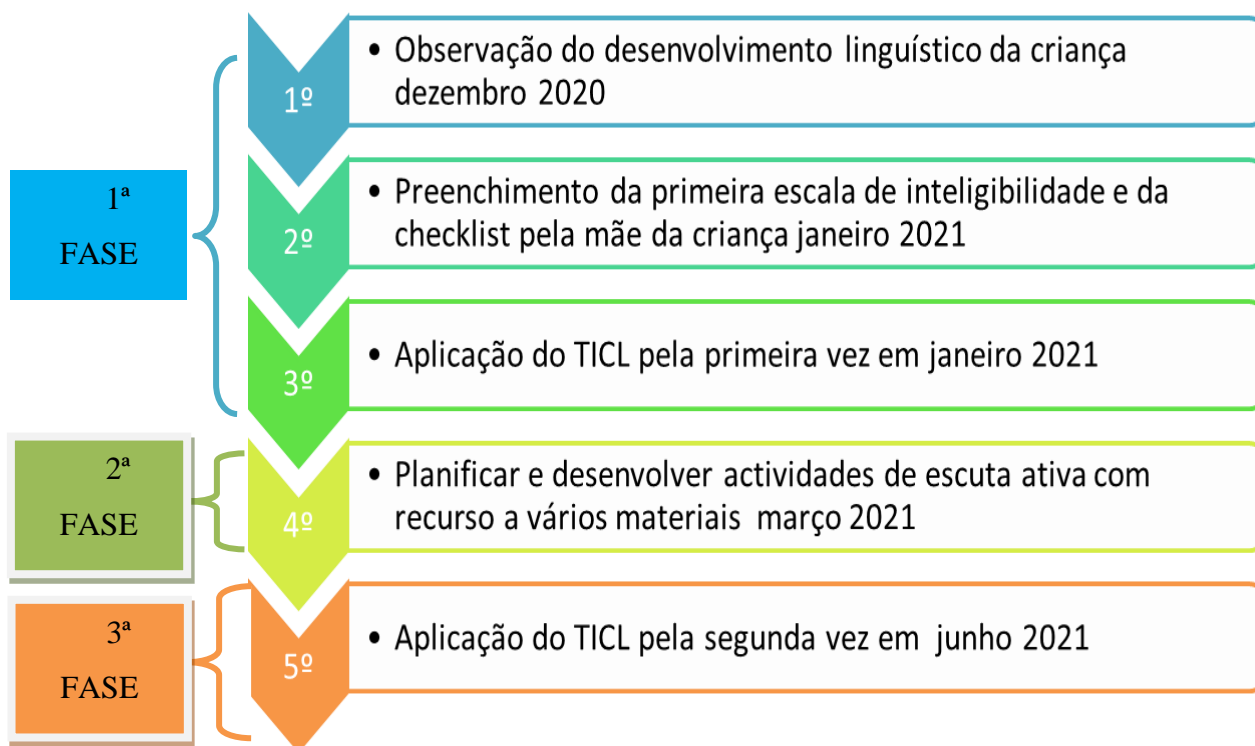
Neste estudo o investigador apenas realizou a avaliação da I parte relativa à área do conhecimento lexical e a III parte relativa à memória auditiva de pseudopalavras, palavras, frases e ordens contemplada, devido a criança estar na faixa etária dos 2/3 anos e à natureza

das dificuldades que a criança apresenta. A pontuação máxima possível para a prova de conhecimento lexical é de 8 pontos por cada sub-prova avaliada e para a memória auditiva das sub-provas de pseudopalavras e palavras é de 4 pontos, de frases é de 5 pontos, de ordens é de 3 pontos e de sequencialização narrativa é de 3 pontos.

3.8 - Procedimentos da recolha de dados

O presente estudo desenvolveu-se de forma cronológica ao longo de três fases distintas, apresentada na figura seguinte.

Figura 3.2 - Procedimentos de recolha de dados



- 1ª Fase - Em janeiro de 2021 a mãe da criança em estudo preencheu a Escala de Inteligibilidade em Contexto Europeu (anexo VI) e a checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses (anexo VII), preenchendo apenas os itens referentes à faixa etária correspondente à da criança em estudo (33-36 meses). E o investigador aplicou à criança o TICL (anexo VII).
- 2ª Fase – Foram realizadas actividades pedagógicas (apêndice E) pelo investigador, actividades essas que foram planeadas e estruturadas com o objetivo de avaliar o

desenvolvimento comunicativo, o conhecimento lexical e a memória auditiva da criança.

- 3ª Fase – Em junho 2021 foi novamente entregue à mãe a Escala de Inteligibilidade em Contexto Europeu (anexo VIII) e a checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses (anexo IX). E o investigador aplicou novamente o TICL para se apurar a evolução do discurso da criança (anexo X).

A mãe da criança em estudo foi contactada pessoalmente pelo investigador, tendo-lhe sido explicado os objetivos e os procedimentos metodológicos do estudo e feito o convite para a participação e entregue um consentimento informado (apêndice D). Neste contacto, foi assegurado que a participação seria absolutamente voluntária e anónima, podendo, a qualquer momento, e sem prejuízo de ambas as partes, interromper a sua participação. Informou-se ainda que os dados recolhidos seriam unicamente utilizados no âmbito deste estudo e poderiam ser consultados pelos docentes, após o seu tratamento, caso se manifestasse essa vontade. Posteriormente, foi estabelecido um contato com o presidente da creche que a criança frequenta para que o presente estudo fosse autorizado a realizar-se dentro da instalação escolar através da assinatura de um consentimento informado (apêndice A), assim como a educadora titular (apêndice B) e a educadora de Educação Especial (apêndice C). Visto a criança estar inserida dentro de um grupo, os encarregados de educação de todas as crianças também foram informados sobre o estudo e foi-lhe entregue um consentimento informado para a realização do estudo (apêndice F).

Numa primeira fase, em janeiro de 2021, foi entregue à mãe a Escala de Inteligibilidade em Contexto Europeu para aferir o grau de compreensão que a mãe tem acerca do discurso da sua filha. Nesta mesma data também foi entregue a checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses de modo a mãe registar o desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral na faixa etária correspondente à da criança, desta checklist foram utilizados os itens referentes à faixa etária correspondente à da criança em estudo (33-36 meses). À criança foi aplicado o teste de identificação das competências linguísticas (TICL) em janeiro de 2021. Apesar de a prova ter sido concebida para a avaliação da linguagem em idade pré-escolar (4-5 e dos 5-6 anos) é possível realizar-se o teste fora destas faixas etárias, contudo os resultados não podem ser comparados com os dados normativos. Sendo assim, o investigador apenas realizou a primeira parte da prova relacionada com o conhecimento lexical e a terceira parte que avalia a memória auditiva, atendendo à idade e à natureza das dificuldades que a criança apresenta.

Numa segunda fase do estudo, o investigador realizou atividades e respetivas notas de campo (apêndice E). De forma a avaliar o desempenho da criança em estudo, o investigador elaborou umas grelhas de avaliação de desempenho da criança para servir de suporte ao registo da observação efetuada aquando da realização das atividades planificadas. As atividades tinham como objetivo avaliar o desenvolvimento comunicativo, o conhecimento lexical e a memória auditiva da criança em estudo. As atividades foram concretizadas individualmente ou em grupo e privilegiavam a escuta ativa, a identificação de sons, a avaliação do conhecimento lexical, a memória e atenção auditiva da criança. Ainda dentro das notas de campo foram consultados o 2º relatório de aprendizagens da criança (anexo IV) facultado pela educadora titular e o PIIP (Plano Individual de Intervenção Precoce na Infancia) facultado pela educadora de educação especial.

Numa terceira e última fase foi novamente entregue à mãe em junho de 2021 a Escala de Inteligibilidade em Contexto Europeu e a checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses. O TICL foi novamente aplicado na última fase do estudo de forma a conhecer a evolução da criança nas dimensões avaliadas, após a implementação das atividades de estimulação linguística levadas a cabo pela investigadora.

3.9 - Tratamento e análise da informação

A análise dos dados será realizada através de diferentes técnicas de acordo com os instrumentos aplicados. Esta análise irá ter um carácter qualitativo e para tal foi elaborado conjunto de 7 propostas de atividades (notas de campo - apêndice E). As atividades foram estruturadas com base nas noções básicas da linguagem através de histórias, identificação e nomeação de ações, noções espaciais, categorização, de discriminação auditiva, atenção e concentração, memorização e exploração de objetos, assim como de instrumentos musicais.

Cada atividade foi estruturada da seguinte forma: consta o nome da atividade, a data que foi realizada, a organização, o tempo de duração da atividade e o material necessário. Para cada atividade foi construído uma tabela com os diferentes objetivos para cada uma em particular e três colunas onde o investigador anota se a criança não atingiu, atingiu parcialmente ou atingiu os objetivos propostos pela atividade, o que permite verificar a evolução da criança ao nível da linguagem. Em seguida consta uma breve descrição da atividade e as observações do investigador. Todas as atividades foram fotografadas de modo a apoiar o preenchimento dos objetivos das diferentes tabelas que constam em cada nota de campo.

O conteúdo das notas de campo devem ser descritivas em que o investigador deve ter a preocupação de captar uma imagem por palavras do local, pessoas ações e conversas observadas, e onde o investigador regista objetivamente os detalhes do que ocorreu no campo de investigação. E também devem ser reflexivas que demonstram o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações (Bogdan & Biklen, 1994).

Em relação aos dados da escala de inteligibilidade, da checklist da comunicação e do TICL foram tratados e analisados com base na análise descritiva.

Após a primeira aplicação da escala de inteligibilidade constituído por 7 questões referentes ao grau de compreensão que as diferentes pessoas têm acerca do discurso da criança, a mãe atribuiu um valor entre o 1 (nunca) e o 5 (sempre). O tratamento destes dados realizou-se com base num gráfico de barras verticais coloridas com base numa legenda que representa a opinião da mãe relativamente ao grau da compreensão das diferentes pessoas que se relacionam com a criança.

Relativamente à checklist de comunicação e de linguagem que foi preenchida pela mãe, a faixa etária a avaliar foi a idade dos 33 aos 36 meses. Serão apresentados dois gráficos um referente á linguagem recetiva e á linguagem expressiva da criança. Os resultados são apresentados numa tabela com indicação do número de respostas no total e o número de respostas referente às percentagens da resposta “Sim”, da resposta “Não” e da resposta “Às vezes”. Foram realizadas as equações de forma a determinar o ILE (idade da linguagem expressiva), o IRL (idade da linguagem recetiva).

Os dados referentes à aplicação do TICL foram estruturados numa tabela com três colunas. A primeira evidência as sub-provas a avaliar, a segunda coluna é referente à pontuação máxima que a criança poderia ter e a terceira coluna evidencia a pontuação obtida pela criança na aplicação do teste.

Contudo os dados obtidos através desta investigação serão analisados de modo quantitativo e qualitativo. Estas duas metodologias, segundo Minayo (1994, como citado por Silva, 2010) ocupam neste estudo funções também distintas, com características diferentes, mas que se complementam, contribuindo para uma melhor compreensão e resposta à questão de investigação.

Segundo as autoras Nascimento e Cavalcante (2018), as pesquisas quantitativas em Educação viabilizam testar hipóteses, analisar a realidade de forma objetiva e generalizar os resultados pesquisados por meio de procedimentos estatísticos,

avaliando os dados obtidos no processo da investigação, bem como utilizar recursos tecnológicos (computadores, softwares, planilhas eletrônicas) para auxiliar o pesquisador na descrição, análise, interpretação e apresentação dos resultados da pesquisa (pág. 252).

“É necessário frisar que uma abordagem não é superior ou inferior à outra, pois, ambas são dinâmicas de conhecimento, quando bem fundamentadas e praticadas, promoverão informações pertinentes para o desenvolvimento da humanidade” (Mussi, R. et al., 2020 pág. 428).

4. Apresentação dos resultados

Neste capítulo, apresentam-se os resultados mais relevantes do estudo. Por questões de organização e de seleção da informação mais relevante, optou-se por colocar em apêndice (devidamente assinalados ao longo do texto) todos os resultados obtidos em cada um dos momentos de recolha de dados e em cada um dos instrumentos utilizados. Esta informação será representada através de gráficos de barra, tabelas e gráficos circulares, para uma observação da informação mais clara, direta e acessível.

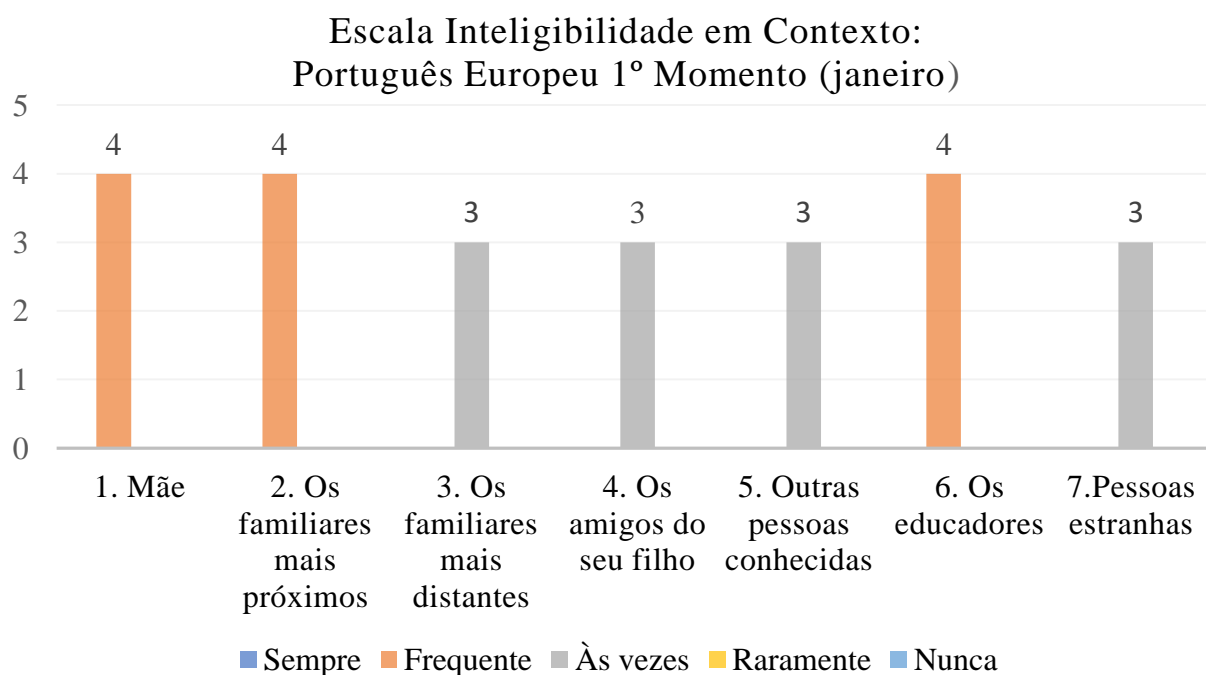
4.1 - Primeiro momento de recolha de dados

Os dados relativos ao primeiro momento de recolha para a análise foi realizado em janeiro de 2021, em que a criança apresentava uma idade de 3 anos e 2 meses.

4.1.1 - Escala de inteligibilidade em contexto: Português Europeu (Lousada, 2015)

De seguida serão apresentados os resultados do primeiro momento da avaliação da escala de inteligibilidade em contexto (anexo VI), aplicada à mãe em janeiro de 2021.

Gráfico 4.1 – Resultados da 1ª aplicação da Escala de Inteligibilidade em contexto à mãe da criança.



Segundo a análise do gráfico 4.1 é possível verificar que os resultados situam-se todos entre a opção “frequente” e “às vezes”, não se verificando a seleção das categorias mais extremas da escala. Segundo a perceção da mãe, é frequente que ela e os familiares mais próximos compreendam o discurso da criança, a par dos educadores.

4.1.2 - Checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (Rigolet, 2000)

Através do preenchimento da checklist, realizada em janeiro (anexo VII), na qual a criança apresenta uma idade de 3 anos e dois meses, destaca-se os dados referentes à linguagem recetiva e à linguagem expressiva consoante a faixa etária da criança em estudo (33 aos 36 meses), aplicada à mãe em janeiro de 2021.

Tabela 4.1 – Resultados da 1ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral

Respostas as questões (recetiva)			Número total de Respostas
Sim	Não	Às vezes	
5	1	2	8
62,5%	12,5%	25%	100%

Segundo a análise da tabela 4.1 ao nível da linguagem recetiva dos 8 itens avaliados é possível verificar que na maioria dos itens avaliados a resposta foi positiva. A criança conseguiu atingir 5 dos 8 itens totais, o que representa uma percentagem de 62,5% de resposta sim, 1 em 8 itens perfazendo um total de 12,5% com a resposta não e finalmente 2 em 8 itens, com 25% de resposta às vezes.

No que diz respeito à tabela 4.2, esta demonstra os resultados acerca linguagem expressiva.

Tabela 4.2 – Resultados da 1ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral

Respostas as questões (Expressiva)			Número total de Respostas
Sim	Não	Às vezes	
5	8	4	17
29,41%	47,05%	23,52%	100%

Ao nível da linguagem expressiva verifica-se que dos 17 itens avaliados a criança conseguiu atingir dando a resposta sim 29,41% dos itens descritos, 47,05% não atingiu e 23,52% atingiu às vezes os itens avaliados.

4.1.3 - TICL

Após a análise dos resultados da aplicação do TICL (anexo VIII), verificam-se os seguintes resultados explanados na tabela 4.3 relativos à I parte sobre o conhecimento lexical.

Tabela 4.3 – Resultados da 1ª aplicação do TICL da I parte relacionado com o conhecimento lexical

	1º Momento de recolha I Parte – Conhecimento lexical	
	Pontuação máxima	Resultado Obtidos
A. Partes do Corpo	8	3
B. Objetos	8	3
C. Verbos	8	0
D. Categorias	8	1
E. Funções	8	0
F. Locativos	8	1
G. Cores	8	8
H. Opostos	8	0

Através da aplicação desta parte da prova foi possível compreender que no que respeita ao conhecimento lexical, a área mais forte da criança é o conhecimento das cores, com todas as cores reconhecidas pela mesma. Por outro lado, não foi capaz de reconhecer qualquer item das categorias relativas aos verbos, opostos e funções.

No que diz respeito à III parte relacionada com a memória auditiva, é possível constatar os resultados na tabela 4.4.

Tabela 4.4 – Resultados da 1ª aplicação do TICL da III parte relacionado com a memória auditiva

	1º Momento de recolha	
	III Parte - Memória auditiva	
	Pontuação máxima	Resultado Obtidos
Pseudo-palavras	4	0
Palavras	4	1
Frases	5	1
Ordens	3	0
Seq. narrativa	3	0

A parte III relacionada com a memória auditiva (tabela 4.4) foi possível compreender que no que respeita à memória auditiva, a área onde a criança demonstrou ter alguma memória auditiva obtendo 1 ponto ficando aquém da pontuação máxima. E por outro lado, a criança não foi capaz de reconhecer qualquer item das categorias relativas às pseudo-palavras, às ordens e à sequência narrativa.

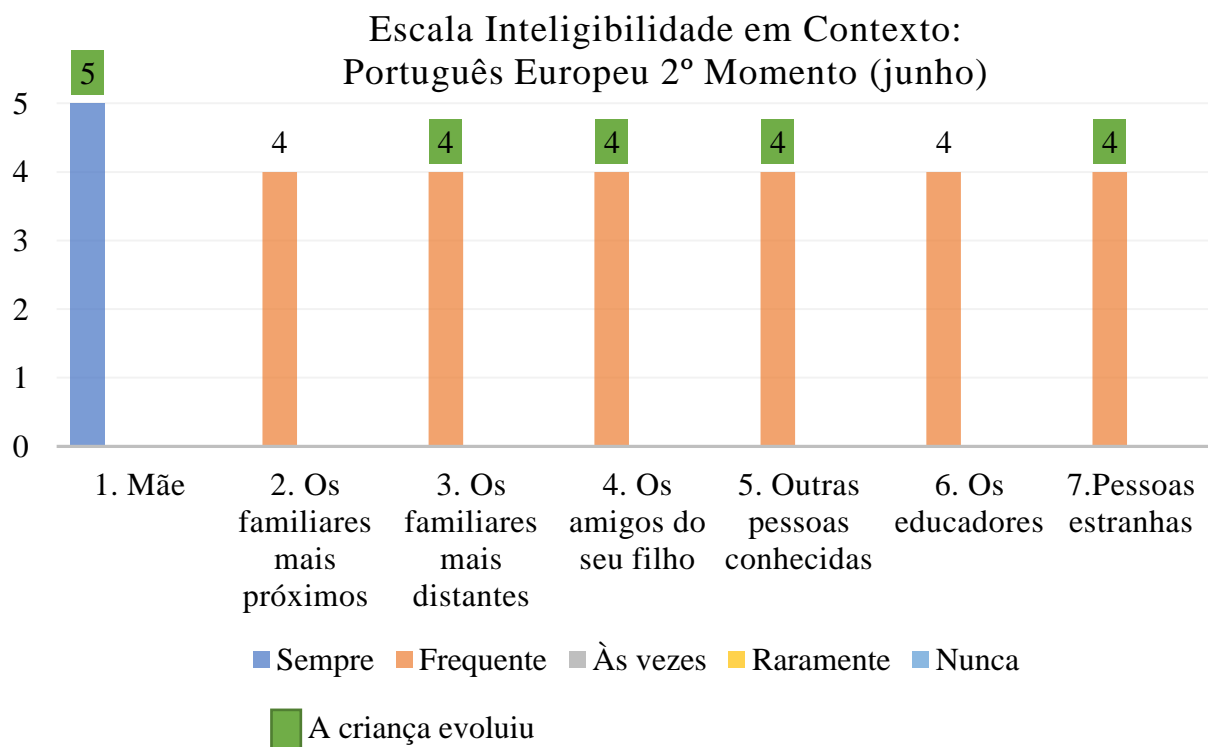
4.2 - Segundo momento de recolha de dados

O segundo momento de recolha de dados para análise de resultados foi realizado em junho de 2021, em que a criança apresentava a idade de 3 anos e 7 meses.

4.2.1 - Escala de inteligibilidade em contexto: Português Europeu (Lousada e Ramalho, 2015)

Em seguida serão apresentados os resultados do segundo momento da avaliação da escala de inteligibilidade em junho de 2021 (anexo IX), aplicada à mãe.

Gráfico 4.2 – Resultados da 2ª aplicação da Escala de Inteligibilidade



Segundo a análise do gráfico 4.2 é possível verificar que os resultados situam-se todos entre a opção “frequentemente” e “sempre”, verificando uma única vez a seleção da categoria mais extrema da escala. Segundo a percepção da mãe, ela percebe sempre o discurso da criança. E por norma familiares mais próximos e distantes, os amigos, as outras pessoas conhecidas, os educadores e inclusive as pessoas estranhas compreendem frequentemente o discurso da criança.

Através dos resultados obtidos desta última aplicação da escala de inteligibilidade, que corresponde a um período de seis meses e que finaliza o estudo. É possível aferir que a criança evoluiu (assinalado a verde) referente ao grau de compreensão das diferentes pessoas acerca do discurso da criança, verifica-se que houve evolução na questão relacionada com a mãe (1), com os familiares mais próximos (3), com os amigos da criança (4), com as outras pessoas conhecidas (5) e também com os estranhos (7) estando assinalado a verde. Nas questões relacionadas com os familiares mais próximos (2) e os educadores (6) a criança manteve a mesma pontuação igual à primeira aplicação da escala no início do estudo. Tendo como cotação final de 29/35, o que evidencia uma evolução acerca da inteligibilidade do discurso.

4.2.2 - Checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (Rigolet, 2000)

No que diz respeito aos resultados da segunda aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral (anexo X). Estes são dados alusivos à linguagem receptiva e à linguagem expressiva segundo a faixa etária da criança em estudo dos 33 aos 36 meses.

Tabela 4.5 – Resultados da 2ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral

Respostas as questões (receptiva)			
Sim	Não	Às vezes	Número total de Respostas
6	1	1	8
75%	12,5%	12,5%	100%

Após a recolha de dados, considerou-se que ao nível da linguagem receptiva (tabela 4.5) segundo a mãe a criança conseguiu atingir 75% dos itens, 12,5% deu a resposta não e 12,5% com a resposta às vezes.

Em relação à linguagem expressiva segundo verifica-se o seguinte:

Tabela 4.6 – Resultados da 2ª aplicação da checklist de desenvolvimento da compreensão e uso da linguagem oral.

Respostas as questões (Expressiva)			
Sim	Não	Às vezes	Número total de Respostas
10	3	4	17
58,82%	17,64%	23,52%	100%

Relativamente à linguagem expressiva (Tabela 4.6) dos 17 itens avaliados a mãe refere que a criança conseguiu atingir 58,82% com a resposta sim, 17,64% com a resposta não e 23,52% com a resposta às vezes.

4.2.3 - TICL

A 2ª aplicação do TICL aconteceu em junho de 2021 (seis meses depois da 1ª aplicação). Perante a análise do TICL (anexo XI), verifica-se os resultados explanados na tabela 4.7 relacionados com a I parte sobre o conhecimento lexical.

Tabela 4.7 – Resultados da 2ª aplicação do TICL da I parte relacionado com o conhecimento lexical

	2º Momento de recolha	
	I Parte – Conhecimento lexical	
	Pontuação máxima	Resultado Obtidos
A. Partes do Corpo	8	5
B. Objetos	8	7
C. Verbos	8	8
D. Categorias	8	5
E. Funções	8	5
F. Locativos	8	6
G. Cores	8	8
H. Opostos	8	4

Através da segunda aplicação desta parte da prova foi possível compreender que no que respeita ao conhecimento lexical, para além do conhecimento das cores que já se verificava no primeiro momento de avaliação, com todas as cores reconhecidas pela mesma. A criança evoluiu nos objetos (7 valores), os verbos (8 valores obtidos) e nos locativos (6 valores). Assim como também evoluiu em todas as outras subcategorias).

No que diz respeito à III parte relacionada com a memória auditiva, é possível constatar os resultados na tabela 4.8. Através dos resultados obtidos neste segundo momento de recolha relacionado com o conhecimento lexical, a criança apresenta uma considerável evolução relativa aos subtestes A, B, C, D, E, F e H que se encontram destacados/sombreados com a cor verde.

No que diz respeito à III parte relacionada com a memória auditiva, é possível constatar o seguinte na tabela 4.8.

Tabela 4.8 – Resultados da 2ª aplicação do TICL da III parte relacionado com a memória auditiva

	2º Momento de recolha	
	III Parte - Memória auditiva	
	Pontuação máxima	Resultado Obtidos
Pseudo-palavras	4	0
Palavras	4	2
Frases	5	2
Ordens	3	2
Seq. narrativa	3	0

Segundo a tabela 4.8 relacionado com a memória auditiva, são avaliadas várias sub-provas e cada uma delas tem uma pontuação máxima correspondente. Em relação aos resultados demonstram que a criança evoluiu nas sub-provas das palavras, das frases e das ordens, respondendo a dois dos quatro ou mais itens totais. Porém obteve 0 pontos não respondendo às pseudo-palavras e à sequência narrativa.

À semelhança na sub-prova da memória auditiva verifica-se que a criança progrediu em relação às palavras, às frases e às ordens tal como consta assinalado a verde na tabela 4.8.

4.2.4 - Notas de campo

Após um período de observação e perante as dificuldades manifestadas pela criança, ao nível da comunicação foi delineado um conjunto de 7 propostas de atividades e respetivas notas de campo (apêndice E), realizadas de março a junho de 2021 com a criança e o grupo onde a mesma está inserida no local do estudo. As atividades foram estruturadas com base nas noções básicas da linguagem através de histórias, identificação e nomeação de ações, noções espaciais, categorização, de discriminação auditiva, atenção e concentração, memorização e exploração de objetos, assim como de instrumentos musicais. Cada atividade foi estruturada da seguinte forma: consta o nome da atividade, a data que foi realizada, a organização, o tempo de duração da atividade e o material necessário sendo construído uma tabela com os diferentes objetivos para cada uma em particular e três colunas onde o investigador assinala se a criança não atingiu, atingiu parcialmente ou atingiu os objetivos propostos pela atividade. Em cada nota de campo consta uma breve descrição da atividade e as observações do

investigador. Todas as atividades foram fotografadas de modo a apoiar o preenchimento dos objetivos das diferentes tabelas que constam em cada nota de campo.

De acordo com Bogdan e Bicklen (1994), “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183).

As notas de campo é um instrumento bastante utilizado no contexto de uma observação participante e baseia-se em registos descritivos anotados no próprio momento e no campo de observação. São descrições do que enquanto observadores vimos, ouvimos, experimentamos e pensamos durante o decorrer dos acontecimentos vivenciados e refletidos. As notas de campo foram retiradas sob duas formas: no momento em que ocorreram as observações foram registadas e redigidas de imediato algumas anotações importantes da atividade que a criança estava a desenvolver, apoiada por meio audiovisual e depois da observação da atividade, através do registo mais detalhado e refletido sobre a ação da criança em estudo e da envolvência criada entre o grupo de crianças, do que resulta um documento único, designado como notas de campo, numeradas de acordo com as atividades desenvolvidas.

Numa perspetiva da escola inclusiva o investigador considerou que a planificação das atividades deveria envolver todo o grupo, pois não faria sentido trabalhar os diferentes aspetos da comunicação se os colegas da criança não participassem nas atividades.

O fator lúdico presente em todas as atividades constituíram a razão pela qual a criança em estudo e o grupo aderiram com entusiasmo às atividades.

Inicialmente no decorrer das atividades a criança não conseguiu atingir a maioria dos objetivos que eram delineados para cada atividade. No decorrer do estudo e das atividades a criança foi atingindo parcialmente ou totalmente os objetivos que eram delineados e comum à grande maioria das atividades.

5. Discussão de resultados

A presente dissertação teve como principal objetivo perceber qual o contributo da intervenção precoce no desenvolvimento linguístico de uma criança com perda auditiva em contexto de creche. Neste estudo, pretendeu-se perceber a importância da intervenção precoce numa criança com perda auditiva, promovendo o seu desenvolvimento comunicativo. Para além disso, foi objetivo também conhecer a perceção da mãe em relação ao desenvolvimento comunicativo da sua educanda.

O estudo de caso tratou-se de uma criança de três anos com dificuldades de comunicação e linguagem devido a uma perda auditiva. Deu-se início ao estudo observando informalmente a criança no seu meio ambiente escolar (creche), de forma a permitir uma melhor interação entre o investigador e a criança. Igualmente importantes foram os primeiros contactos com a mãe de forma a extrair a máxima informação possível acerca da criança e das suas dificuldades, o que corrobora com os autores Pinto e Silva (1999) que defendem que é nestes primeiros contatos que se obtêm as informações mais significativas que são complementares e fulcrais na pesquisa do terreno.

A aquisição de um discurso inteligível é iniciada no primeiro ano de vida de uma criança com base nas primeiras brincadeiras vocais, e desenvolve-se até ao final do ensino pré-escolar, ou seja, por volta dos 6 anos. Nesta idade é suposto o discurso ser completamente inteligível para qualquer interlocutor (Hustad et al. 2015, citado por Lousada 2012).

Os resultados obtidos com a aplicação do instrumento da escala de inteligibilidade revelou-se esclarecedora relativamente ao grau de inteligibilidade do discurso da criança no início e no final do estudo. Sendo a escala preenchida pela mãe (janeiro de 2021) obteve-se o resultado na pré-intervenção de 24 de cotação num total possível de 35. No momento de recolha pós intervenção a cotação total foi de 29 (junho 2021), demonstrando uma evolução positiva na perceção da inteligibilidade do seu discurso por parte da mãe, o que poderá indicar que o trabalho de intervenção precoce desenvolvido foi relevante para que a comunicação oral fosse mais eficaz. Foi fundamental que o interlocutor apresenta-se um discurso inteligível nos diferentes contextos e com os diferentes parceiros comunicativos (Lousada, 2015).

O preenchimento da checklist de comunicação e linguagem realizado pela mãe foi igualmente fundamental para conhecer a perceção da mesma em relação às competências comunicativas do seu educando, tendo permitido avaliar a linguagem recetiva e expressiva da criança. Segundo os resultados obtidos na primeira e na segunda aplicação, em relação à linguagem recetiva, dos 8 itens avaliados verificou-se um maior número de respostas afirmativas e uma diminuição nas respostas às vezes, o que significa que a criança mostrou evolução na linguagem recetiva. Em relação à linguagem expressiva os resultados mostraram-se mais significativos, pois obtiveram-se o dobro das respostas afirmativas, ou seja, na primeira aplicação a criança obteve 5 respostas afirmativas e na segunda aplicação obteve 10 respostas. Nas respostas negativas diminuiu de 8 para 3 respostas, o que significa que a criança conseguiu progredir com sucesso nos itens avaliados.

Os resultados obtidos correspondem à evolução que foi sendo observada ao longo das atividades desenvolvidas descritas nas notas de campo, considerando assim que estas tiveram um efeito positivo no desenvolvimento da criança, correspondendo às percepções que a mãe da criança assinalou no preenchimento da checklist da linguagem.

Em relação ao TICL foram aplicados à criança em estudo apenas a I e a III parte, que corresponde ao conhecimento lexical e à memória auditiva, pois a criança apresenta uma idade cronológica abaixo da idade recomendada para a aplicação total do teste. Os seus resultados demonstram que a criança a nível do conhecimento lexical obteve 16 pontos, o equivalente a 20%, o que significa que o seu desempenho com base nos valores calculados para a faixa etária dos 4 – 5 anos encontra-se muito abaixo dos 52% que é considerado para a média de desempenho, demonstrando que o léxico que a criança possui é uma manifestação mais evidente do seu desenvolvimento linguístico. Perante estes resultados, o planeamento do investigador teve por base explorar os conteúdos que fossem ao encontro das sub-provas que obtiveram valores mais baixos. Estes revelaram-se eficazes, pois a criança evoluiu na maioria das sub-provas, tendo em algumas delas evoluído para a pontuação máxima, como por exemplo nos verbos em outros obtendo um resultado menor, mas bastante significativos.

Nos primeiros resultados da memória auditiva, a criança obteve valores baixos em relação aos níveis de mestria, evoluído na segunda aplicação, mas obtendo apenas 30 %, ou seja, a evolução não foi significativa e mostrou ser a componente em que a criança mostrou menos sucesso. Estes valores podem ser explicados pelo fato de a criança nos primeiros dois anos de vida ter uma perda auditiva que foi detetada quando iniciou a sua frequência na creche pela educadora titular. Começou a ser seguida pelo otorrinolaringologista e realizou de imediato adenoidectomia e miringotomia bilateral com colocação de tubos de ventilação transtimpânicos.

Os primeiros resultados da escala de inteligibilidade, da checklist de comunicação e da aplicação do TICL demonstraram ser essenciais para ponderar e planear a intervenção por parte do investigador, assim como avaliar a eficácia dos mesmos neste estudo. As atividades foram sendo planeadas de acordo com o que era observado e verificado na interação e comportamento da criança em relação ao que estava a ser desenvolvido. Os objetivos propostos foram sendo progressivamente adaptados de acordo com as competências que a criança ia adquirindo, para que numa segunda aplicação dos instrumentos, a criança pudesse ser melhor sucedida mostrando a evolução nas suas aquisições da linguagem.

A proposta de intervenção ao nível da linguagem para esta criança e, tendo em consideração os últimos resultados obtidos em junho de 2021, pode-se realçar que os objetos e as atividades elaboradas tiveram uma influência positiva no desenvolvimento da criança, não se podendo ignorar que existe um desenvolvimento que continuou a decorrer ao longo destes meses de intervenção e que por isso não é possível atribuir a evolução verificada unicamente à intervenção realizada pela investigadora. Tal como, na opinião de Domingos, Baptista e Rodrigues (2020) as oportunidades de aprendizagem que são oferecidas pelo ambiente que rodeia a criança são um fator importante no seu desenvolvimento. E ao ingressar na creche/jardim-de-infância as possibilidades comunicativas são efetivamente alargadas.

É de realçar que o fato desta criança ter sido diagnosticada com 24 meses pelo educador, foi um aspeto benéfico para o seu desenvolvimento pois, quanto mais precoce for a intervenção, maior serão as possibilidades de aproximação a um desenvolvimento normal da linguagem.

O educador é o profissional que mais tempo passa diariamente com a criança, podendo ser a peça fundamental para a deteção precoce das dificuldades da linguagem e deve ser um potenciador e impulsionador da linguagem (Sim-Sim, Duarte e Ferraz, 1997). É importante que a escola esteja alerta para a identificação de fatores de risco para o desenvolvimento global da criança a sua deteção precoce é primordial, no entanto nem sempre fácil (Fonseca, 1989).

Esta constatação remete-nos para a importância de refletir a nossa ação educativa, pois somente esta reflexão nos permite a verdadeira melhoria da prática educativa de forma a detetar a perda auditiva o mais cedo possível. Assim, enquanto profissionais reflexivos, cabe-nos proporcionar ambientes educativos estimulantes e interativos permitindo o desenvolvimento da comunicação e socialização da criança. Tal como, na opinião de Domingos, Baptista e Rodrigues (2020) as oportunidades de aprendizagem que são oferecidas pelo ambiente que rodeia a criança são um fator importante no seu desenvolvimento. E ao ingressar na creche/jardim-de-infância as possibilidades comunicativas são efetivamente alargadas.

6. Considerações finais

A presente investigação revelou ser enriquecedora e de extrema importância para a criança alvo deste estudo, assim como para os restantes participantes (crianças, mãe e investigador).

A criança evoluiu no seu desenvolvimento comunicativo tanto a nível recetivo como a nível expressivo através dos mais variados estímulos criados com as atividades idealizadas pelo investigador. Ao elaborar as atividades o investigador teve em conta o que observou no terreno e os resultados da primeira avaliação dos três instrumentos utilizados (escala de inteligibilidade, checklist de comunicação e linguagem e TICL). A estruturação das atividades foi realizada com base nas noções básicas da linguagem através de histórias, identificação e nomeação de ações, noções espaciais, categorização, de discriminação auditiva, atenção e concentração, memorização e exploração de objetos, assim como de instrumentos musicais e respeitando as áreas de conteúdo que são trabalhadas na creche. Através dos resultados da segunda observação após o término das atividades é possível comprovar que o desenrolar da investigação foi contribuindo para uma evolução da linguagem expressiva e recetiva da criança.

Mediante os segundos resultados obtidos pode constatar-se que o desenvolvimento da investigação foi contribuindo para o estímulo e evolução das competências da criança em estudo. De uma forma geral é possível concluir que a criança evoluiu na concentração e realização das atividades, conseguiu desenvolver a sua memória, desenvolveu as suas capacidades de discriminação auditiva, conseguiu distinguir os sons (onomatopeias) dos animais e dos instrumentos musicais e desenvolveu capacidades de comparação em termos de intensidade (fraco/forte). O que se pode afirmar que todas as atividades de escuta ativa desenvolvidas pelo investigador foram benéficas e cruciais na evolução da criança.

Para além de tudo o que foi desenvolvido neste estudo, as terapias públicas e particulares que a criança frequenta, assim como a boa relação que existe entre a mãe e a equipa de sala foi muito importante para o desenvolvimento da criança. A mãe foi uma peça chave para que este estudo chegasse ao fim com êxito, pois mostrou-se sempre interessada e muito participativa neste estudo. Apesar deste estudo se centrar apenas numa criança, todas as atividades foram benéficas para o desenvolvimento da linguagem de todas as outras crianças do grupo. No entanto sendo um estudo de caso tem como desvantagem a impossibilidade de fazer generalizações dos resultados obtidos para outras situações semelhantes.

Relativamente às limitações do desenvolvimento deste estudo é possível destacar a pandemia provocada pela Covid19 e o confinamento a que fomos todos sujeitos, tendo

resultado em alguns constrangimentos que impossibilitou que o processo de investigação se desenvolvesse de forma contínua.

Podemos concluir ainda que a escola/educador tem um papel importantíssimo na detecção de perda auditiva nas crianças. Pois, deve ter a capacidade de detetar precocemente as dificuldades da linguagem a partir do conhecimento que tem da criança e segundo a sua percepção do que é a linguagem e as suas dificuldades. A escola é um contexto de excelência para as interações e a socialização da criança, pois é através da socialização que a criança adquire a linguagem e consegue aprimorar esta competência. Estes profissionais devem ter um amplo conhecimento linguístico de forma a conseguir a identificarem as fragilidades da mesma. Sendo os educadores de infância, os profissionais que mais tempo passam com a criança são cruciais e importantes agentes na prevenção das possíveis alterações comunicativas.

Considera-se ainda que os educadores/professores deveriam ter uma formação inicial mais aprofundada sobre as alterações do desenvolvimento comunicativo e linguístico das crianças. Para além disso e atendendo à elevada prevalência das perdas auditivas decorrentes de otites médias, considera-se imperativo a existência de programas universais de rastreio auditivo em idade pré-escolar de forma a detetar precocemente estas perdas auditivas e assim prevenir dificuldades no desenvolvimento linguístico das crianças

Em jeito de conclusão, as minhas expectativas em torno deste estudo foram de um modo geral alcançadas.

Como perspetivas futuras seria pertinente que este estudo abrisse caminho para a realização de estudos longitudinais sobre o impacto da detecção precoce da perda auditiva em crianças. Assim como, o estudo poderá contribuir para melhores práticas de detecção e, posteriormente, intervenção precoce/atempada. Destaca-se também a importância da continuidade dos estudos em contexto educativo com os principais agentes educativos presentes nas fases iniciais do desenvolvimento da comunicação, linguagem e fala, nomeadamente os educadores de infância.

7. Referências bibliográficas

- Amaral, R. d. (2010, janeiro). *As contribuições da pesquisa científica na formação acadêmica*. Contribuições da pesquisa na formação acadêmica, pp. 64-74.
- Costa, M. F. F, A. (2012). *Desenvolvimento da linguagem na criança: hábitos orais e perturbações da fala*. Tese de Doutoramento, Secção Autónoma de Ciências da Saúde. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/8987>
- Apta – Associação Portuguesa de Audiologistas. (Maio 2010). *Orientações Estratégicas para o Plano Nacional de Saúde 2011-2016*. <http://pns.dgs.pt/files/2010/06/Orient-PNS2011-2016.pdf>
- American Speech-Language-Hearing Association (s.d.). *How Does Your Child Hear and Talk?* Disponível em: <http://www.asha.org/public/speech/development/chart.htm>.
- Balbani, Aracy P.S., & Montovani, Jair C., (2003). *Impacto das otites médias na aquisição da linguagem*. *Jornal de Pediatria*, 79(5), 391-396. Acedido em <https://doi.org/10.1590/S0021-75572003000500005>
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos* (1 ed.). (P. Editora, Ed.) Porto, Portugal.
- Baptista, A. C. (2015). *O desenvolvimento fonológico de crianças com otites médias com derrame: estudo longitudinal*. Tese de Doutoramento em Linguística na Especialidade de Diagnóstico de Intervenção. Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/22243>
- Baptista, A. C. (2020). *Será que a criança está a ouvir bem? Os desafios da identificação precoce*. Artigo de opinião para a edição do mês de Março para a *Revista Kids Marketeer*. Lisboa https://www.researchgate.net/publication/340455626_Sera_que_a_crianca_esta_a_ouvir_bem_Os_desafios_da_identificacao_precoce
- Baptista, A. C. (2020). *A genialidade linguística dos bebés*. Artigo de opinião para a edição do mês de junho da *Revista Kids Marketeer*. Lisboa.
- BIAP (1997). *Recomendações Biap 02/1 bis. Classificação audiométrica de deficiências auditivas*. 01 de Maio de 1997. Lisboa (Portugal) <https://www.biap.org/en/component/content/article/65-recommendations/ct-2-classification/5-biap-recommendation-021-bis>
- Caixão, P. (2019). *Otite média: Implicações da linguagem na primeira infância*. *Revista científica multidisciplinar Uniflu*, v. 4, n. 2. (pp. 28-40). <http://www.revistas.uniflu.edu.br:8088/seer/ojs-3.0.2/index.php/multidisciplinar/article/view/224/124>
- Castro, S. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Costa, M. F. F. A (2012). *Desenvolvimento da linguagem na criança: hábitos orais e perturbações da fala*. Tese apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Ciências e Tecnologias da Saúde. Universidade de Aveiro.
- Danza, H. C. (2019). *Conservação e mudança dos projetos de vida de jovens: um estudo longitudinal sobre educação em valores*. [Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122019-165812/publico/HANNA_CEBEL_DANZA.pdf
- Domingos, D., Baptista, A. C. & Rodrigues, S. (2020). *Identificação precoce de crianças com perturbações dos sons da fala*. Cadernos de educação de infância. Nº 121, Setembro/dezembro. Edição da APEI (pp. 41-44).
- Fonseca, V. (1989). Educação especial – Programa de estimulação precoce. 2ª edição. Lisboa: Editorial notícias.
- Fortin, M.F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta
- Hustad, K. C. (2012). Speech Intelligibility in Children With Speech Disorders. Perspectives on Language Learning and Education, 19(1), 7. doi: 10.1044/ll19.1.7
- I can`s talking point (n.d.). *Parents – Ages and stages*. <https://ican.org.uk/i-cans-talking-point/parents/ages-and-stages/>
- Inácio, Susana Isabel Martins (2019). *Comunicação, Linguagem e Fala: Realidades e Desafios de Educadores de Infância e Professores de 1º Ciclo do Ensino Básico em Contexto Educativo*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. Universidade do Algarve. Disponível em <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/15057>
- Isaac, M. L.& Manfredi, A. K. S. (2005, jul/dez). Diagnóstico precoce da surdez na infância. Simpósio Surdez: Implicações clínicas e possibilidades terapêuticas) capítulo II. Medicina, ribeirão preto38 (3/4);,. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/449>
DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v38i3/4p235-244>
- Jiménez, R., Prado, F., Moreno, L. & Rivas, A. (1993). *El Deficiente Auditivo en la Escuela*. In Bautista, R. (Coord.), Necesidades Educativas Especiales (pp. 351-377). Ediciones Aljib.
- Labrincha, D. R. *Determinar os níveis de conhecimento linguístico – lexical à entrada e saída do 1.º ano de escolaridade e a sua influência na aprendizagem da leitura e escrita*. Dissertação de Mestrado em Didática da Língua Portuguesa, apresentada ao Departamento de Línguas da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção

do grau de Mestre. Julho, 2016.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14823/1/DANIELA_LABRINCHA.pdf

- Lousada, M. L. (2012). *Alterações Fonológicas em Crianças com Perturbação de Linguagem*. Dissertação de Doutoramento. Aveiro, Universidade de Aveiro: Secção Autónoma de Ciências da Saúde. Disponível em http://sweet.ua.pt/lmtj/lmtj/Lousada2007_2012/Lousada2012.pdf
- Lousada, M., Ramalho, M. & Nascimento, J. (2015). *Escala Inteligibilidade em Contexto: Português Europeu*. Disponível em https://cdn.csu.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/2364227/ICS-PortugueseEuropean-English.pdf
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2007). *Técnicas de pesquisa*. Edição Atlas
- Mussi, R., Mussi, L., Assunção, E., & Nunes, C. (2020). *Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades*. *Revista Sustinere*, 7(2), 414 - 430. doi:<https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.41193> ou <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/41193/32038>
- Nascimento, L. F. & Cavalcante, M. M. D. Abordagem quantitativa na pesquisa em educação: investigações no cotidiano escolar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 25, p. 251-262, abr./jun. 2018. Disponível em <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v11i25.7075> | ISSN: 2358-1425 (versão online)
- Pinto, J. M., & Silva, A. S. (1999). *Metodologias das Ciências Sociais* (1 ed.). (E. Afrontamento, Ed.). Biblioteca das Ciências do Homem.
- Piaget, J. (1978). *Seis Estudos de Psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Rebelo, A. C. e Vital, A. P. (2006). *Desenvolvimento da linguagem e sinais de alerta: construção e validação de um folheto informativo*. *Re(habilitar)*. *Revista da ESSA*, nº 2. (pp. 69-98). <https://www.researchgate.net/publication/237348915>
- Rigolet, S. A. (2000). *Os três P. Precoce, Progressivo, Positivo. Comunicação e Linguagem para uma Plena Expressão*. 5 Colecção Educação Especial. Porto Editora.
- Silva, G. (2010). *O Método Científico na Psicologia: Abordagem Qualitativa e Quantitativa*. *O Portal dos Psicólogos*. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0539.pdf>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, Joana (2016). *A opinião dos educadores de infância quanto à importância das alterações da linguagem no desenvolvimento e nas oportunidades de interação no jardim-de-infância*. Mestrado de Educação Especial: Multideficiência e Problemas de Cognição. ESE Politécnico do Porto. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/9840>

- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica*. Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2020). *2007 Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Uhari M, Mäntysaari K, Niemelä M., (1996). *A meta-analytic review of the risk factors for acute otitis media*. *Clinical Infectious Diseases: an Official Publication of the Infectious Diseases Society of America*. 1996 Jun;22(6):1079-1083. DOI: 10.1093/clinids/22.6.1079.
<https://europepmc.org/article/med/8783714>
- Viana F. L. P. (2004). *Teste de identificação de competências linguísticas (TICL)*. Manual de aplicação. Edipsico <https://oficinadidactica.pt/produto/ticl-teste-de-identificacao-de-competencias-linguisticas/>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação o processo de construção do conhecimento*. Edições Silabo 3ª edição. Acedido em <https://silabo.pt/wp-content/uploads/9789895610976.pdf>

ANEXOS

Anexo I
Informação de acompanhamento no âmbito do SNIPI



INFORMAÇÃO DE ACOMPANHAMENTO NO ÂMBITO DO SNIPI

ELI - Faro

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Contexto educativo: _____

_____ vive em Faro, com os pais e com a avó materna. O pai é camionista e ausenta-se frequentemente, por alguns períodos. A mãe é empregada doméstica e consegue coordenar os seus horários com as necessidades da _____. A avó está reformada. A mãe tem formação superior em pedagogia e a avó também teve a sua atividade profissional relacionada com a pedagogia. O pai tem estudos superiores em agricultura.

A criança frequenta a creche, no _____ desde setembro de 2019.

A referenciação à ELI Faro/S. Brás de Alportel ocorreu em 09/11/2019, pela _____ (neuro pediatra), por “atraso de linguagem (expressiva e compreensiva – só diz 2 palavras, dissílabos e muito jargão; não cumpre ordens simples, embora execute tarefas simples e rotineiras) e de socialização (isola-se, brinca sozinha, não aponta e não procura atenção do adulto). Muitas dificuldades na auto-regulação. Estereotípias evidentes na observação. Marcha em pontas. Família bilingue – em casa só falam moldavo. Pai trabalha em Inglaterra e está ausente por longos períodos”. Após o primeiro acolhimento à criança e família, a equipa decidiu os seguintes critérios de elegibilidade para o SNIPI: 1. Alterações nas funções e estruturas do corpo: 1.1 atraso de desenvolvimento sem etiologia conhecida, abrangendo a área da linguagem e comunicação, social e adaptativa). A equipa decidiu, ainda, avaliação/intervenção em psicologia e educação. Estes apoios ocorrem semanalmente: psicologia na APPC e educação em contexto de creche. Desde julho de 2020, a família procurou apoio em terapia da fala, a nível particular, e ocorre também com a periodicidade semanal. Todo o trabalho elaborado em equipa é regulado por um PIIP (plano individual de intervenção precoce), no qual a família está envolvida, e que apoia a elaboração deste relatório.

A nível médico mantém o acompanhamento em neuro pediatria, _____ e otorrinolaringologia, _____ também a nível particular. A _____ começou a ser acompanhada pelo Dr. _____ porque a educadora titular Sofia Martins observou e constatou



que a _____ não ouvia e aconselhou a realização de um exame de audição. Ao que se constatou que a _____ tinha falta de audição e foi operada com a máxima urgência no início de janeiro.

Síntese do desenvolvimento:

Ao nível familiar salienta-se o empenho, por parte da mãe, em estimular a _____ e procurar dos apoios necessários, para que a criança ultrapasse as dificuldades. A _____ tem revelado uma evolução muito positiva a todos os níveis. Ao nível educativo está muito bem integrada nas atividades da creche, pois participa em todas as atividades tanto individualmente, como em grupo, e em todas as rotinas.

Ao nível da **cognição**, consegue manter a atenção em atividades individuais e em pequenos grupos, com o apoio do adulto, no entanto, em grande grupo tem mais dificuldade, nomeadamente, em ouvir uma história, ou num jogo de dar a vez. Identifica e nomeia as cores, os números, as letras, os objetos do dia a dia, os animais. Participa com entusiasmo em canções mimadas. Interessa-se por jogos de associação e puzzles.

Ao nível da **motricidade**, corre, desce e sobe escadas sem alternância, salta a pés juntos. Na motricidade fina pega no lápis entre o polegar e o indicador, com o lápis apoiado no dedo médio, e pinta dentro dos contornos sem dificuldade; tem sido realizado um trabalho de estímulo da expansão do desenho e da pintura, no sentido em que a _____ realize mais vezes desenhos sem orientação do adulto.

Ao nível da **comunicação/linguagem**, salienta-se que é uma criança bilingue pois em casa a família fala moldavo (o pai também fala russo) e na creche fala-se o português. Responde "sim" e "não" de forma contextualizada; por vezes, compreende instruções simples e, em casa, faz pedidos usando duas palavras "- mamã, água". Ao nível da linguagem a _____ consegue compreender ordens simples, identifica e nomeia números, cores, letras, partes do corpo, legumes, frutas, animais, brinquedos, meios de transporte, entre outros conceitos, demonstrando ter adquirido muito vocabulário. Ao nível da expressão é necessário trabalhar a nível da produção correta dos segmentos sonoros alterados, pois existe uma imaturidade do sistema fonológico, o que pode induzir a um discurso de mais difícil perceção. Contudo, torna-se importante referir que ao nível da expressão existe evolução muito significativa, sendo também importante trabalhar ao nível da expressão verbal de frases simples.

Em termos de **autonomia**, conseguiu controlar os esfíncteres. Na alimentação, na creche, necessita do apoio do adulto para estimular que coma, senão demora muito tempo, e, na maior parte das vezes, os adultos ajudam a que termine a refeição.



No que diz respeito à **socialização**, conhece as suas características pessoais, como o nome e a idade; identifica a família e adultos da creche e outros profissionais que com ela trabalham, como a terapeuta da fala, a psicóloga e a educadora da IPI. Brinca lado a lado com as outras crianças e atualmente, procura interagir imitando as brincadeiras mais movimentadas como saltar, correr. Esta interação que _____ enceta, muitas vezes implica o toque, com aproximação e afastamento. Participa em jogos em pequenos grupos, como danças de roda, apesar de por vezes ser necessário o reforço do adulto para que se mantenha algum tempo, nas mesmas. Manifesta alguma dificuldade quando em conflito com outra criança, começando a chorar. Tenta pedir ajuda com o olhar, e através do choro, e aponta para a outra criança. Estas dificuldades são normais nesta faixa etária e diariamente, em contexto de creche, se proporcionam oportunidades de interação para que _____ desenvolva a autonomia na solução de conflitos. Em casa, faz o jogo de faz de conta, procurando que os adultos participem com ela, por exemplo a mãe; na creche interessa-se mais pela garagem, legos e pelos animais.

Ao nível do **comportamento**, _____ é uma criança calma e meiga, tendo desenvolvido relações positivas com os adultos. Procura participar em todas as atividades e corresponder ao que é esperado. Aprecia a presença de um adulto enquanto brinca e em casa solicita que estejam presentes nas brincadeiras. Na creche também gosta do apoio individualizado, mas também demonstra interesse nas outras crianças.

Considerações finais:

_____ demonstrou uma evolução significativa em todas as áreas, e continua a necessitar dos apoios que usufrui na IPI e na terapia da fala. Salienta-se que, no seu contexto educativo consegue participar em todas as atividades, não sendo necessário realizar adaptações significativas, apesar de ainda necessitar e solicitar uma atenção mais individualizada, para que se mantenha motivada e concentrada nas atividades, principalmente, quando em grupo. Tem preferência por atividades individuais e orientadas pelo adulto.



A Equipa Multidisciplinar

Educadora titular de grupo

Psicóloga

Terapeuta da fala

Docente de Intervenção Precoce

A encarregada de educação

Data

21-01-2021

Anexo II

Primeiro PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce dos técnicos que acompanham a criança (03 de dezembro de 2020)

Segundo PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce dos técnicos que acompanham a criança (28 de junho de 2021)



PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

PIIP

Nome da Criança:

Proc Nº:

Nome do Pai/Mãe/Rep. Legal

Contactos

Equipa Local de Intervenção (ELI)

Faro

Coordenador da ELI

Morada

Centro de Saúde de Faro, Urbanização Graça Mira - Lejana de Cima, 8009-003 Faro

Contactos

289830300/4 Fax: 289830398 elifaro@arsalgarve.min-saude.pt

Responsável de Caso

Contactos

Data do início do PIIP

04/05/2020

Datas Previstas para a Avaliação

03/ Dezembro/2020

03/ Junho/2020

/ /



1. IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS ENVOLVIDOS NO PIIP

Nome	Actividade/Função/Outro	Serviço a que pertence	Contacto
	Mãe		
	Psicóloga	ELI Faro	
	Educadora titular de grupo		
	Docente IPI	ELI Faro	
	Terapeuta da fala		

2. REGISTO DOS ENCONTROS/REUNIÕES DA FAMÍLIA COM OS TÉCNICOS

Quem esteve presente	Motivo	Local	Data
Criança, mãe, assistente social e docente IPI, psicóloga	1º acolhimento	APPC	19/11/2020
Mãe, psicóloga, docente IPI e educadora titular de grupo	Elaboração do PIIP	Por telefone, devido ao plano de confinamento	04/05/2020
Mãe, psicóloga, docente IPI, educadora titular de grupo e terapeuta da fala	Avaliação do PIIP	Via Whatsapp	03/12/2020

3. COM QUEM VIVE A

Nome	Parentesco	Idade	Observações
	Criança	2	
	Mãe	37	
	Pai	32	
	Irmão	18	Foi viver com o pai, na Moldávia, a partir de setembro de 2020
	Avó materna	68	



Gosta de....	Onde	Quando	Com quem	Data
De passear	No parque		Com o pai e com a mãe	04/05/2020
Puzzles, cubos	Em todos os contextos		Com a mãe	04/05/2020
Ver o tablet - canções e jogos	Em casa		Com a mãe	04/05/2020
Cantar e desenhar	Em casa		Com a mãe	03/12/2020

8. AVALIAÇÃO DA NA FAMÍLIA

Instrumentos usados na avaliação	Aplicados por...	Local	Data
Observação direta nos diversos contextos	A equipa	APPC e creche	Jan e fev 2020
Grelha de avaliação Portage	A equipa	Creche	Jan e fev 2020
Entrevista à mãe	A equipa	Creche	Jan e fev 2020

A

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
Cognição			
	Identifica partes do corpo, cores		04/05/2020
	Desenha espirais		04/05/2020
	Reconhece os animais e faz os sons		04/05/2020
	Acompanha canções com gestos		04/05/2020
	Canta canções (a melodia)		04/05/2020
	A imitação é, atualmente, a forma preferencial de aprendizagem		03/12/2020
		Em concentrar-se em atividades em grande grupo como ouvir uma história	03/12/2020
Motor			

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
	Sobe escadas sem alternância, com apoio	Não salta a pés juntos	04/05/2020
	Dar um salto a pés juntos		03/12/2020
	Faz puzzles		04/05/2020
	Faz torres com 10 ou mais cubos		04/05/2020
	Dá um pontapé numa bola grande e imóvel		04/05/2020
	Pega no lápis entre o polegar e o indicador, com o lápis apoiado no dedo médio		04/05/2020
Comunicação/linguagem			
	Criança bilingue (em casa fala-se moldavo, russo e inglês, e na creche português)		04/05/2020
	Repete palavras	Fazer frases, juntando duas palavras, sem os elementos de ligação	04/05/2020
	Compreende e executa instruções simples		04/05/2020
	Faz o som e gesto de chupar para dizer que quer iogurte líquido		04/05/2020
	Aponta		04/05/2020
	Faz recados, de rotina, com uma instrução de cada vez		03/12/2020
	Em casa fala na (educadora) "la" e na (auxiliar); ao referir-se a cadeira diz "sentar" e a chávena "chá".		03/12/2020
	Canta "os parabéns" (sabe a letra toda) e a canção "a chuva é um ping-ping"		03/12/2020
	Identifica o nome dos amigos da creche	Não nomeia o nome dos colegas da creche	03/12/2020
	Diz "dá água", "mamã, dói-dói"; às vezes diz "obrigado"; "tchau baba"		03/12/2020
	Já tenta fazer "queixinhas" apontando para o menino e chorando; pede ajuda		03/12/2020
Autonomia			

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
	Come com pouca ajuda	Atualmente, come com a ajuda o adulto senão demora muito tempo; em casa come tudo mas a mãe dá à boca	04/05/2020 03/12/2020
	Realizou o controlo dos esfíncteres, desde julho/agosto que a fralda não usa		03/12/2020
Socialização			
	Tem prazer em brincar perto das outras crianças, de preferência um pouco mais velhas		04/05/2020
	A interação com as outras crianças melhorou pois procura mais vezes brincar com elas; gosta de imitar as brincadeiras de correr e saltar e brincar no espaço da expressão dramática (faz-de-conta); gosta muito de brincar no espaço dos legos		03/12/2020
Comportamento			
	Gosta de participar nas atividades que o adulto propõe		03/12/2020
	Quando vai ao médico colabora e deixa-se observar		03/12/2020

OUTROS DADOS RELATIVOS À SAÚDE DE

Ver	Nada a registar.
Ouvir	Realizou exames auditivos em 27 de novembro de 2019 – timpanograma e Raio X ao nariz. Em 02/01/2020 foi operada colocou tubos e operou os adenoides. Em 04/05/2020 realizou consulta de otorrino e o médico observou uma mudança muito positiva no comportamento pois a colaborou em toda a consulta.
Outros	Adormece com muita dificuldade e dorme mal – toma Melamil. Dezembro de 2020: melhorou bastante no dormir; por vezes tem alguma dificuldade em adormecer, mas já dorme a noite toda. Teve consulta de neuropediatria com a dra. em novembro de 2019 e julho de 2020; entre estas 2 consultas a dra. Notou uma evolução muito significativa e referiu um “ligeiro atraso no comportamento e no desenvolvimento e observou que “ainda anda nas pontas dos pés, o contacto ocular ainda não é ótimo e por vezes demora algum tempo na resposta, em termos de atenção à solicitação”; salientou ainda o bom trabalho por parte da mãe e a criança colaborou em toda a sessão; em janeiro irá ter nova consulta.

9. OBJECTIVOS DO PIIP

data: 04/ Maio/2020

O que queremos atingir (objetivos)	Quem faz (fontes de apoio)	Como faz (estratégia)	Quando pensamos atingir	Avaliação com a família	
				Data	Nível de satisfação
A consegue imitar uma brincadeira de faz de conta	A equipa	Em família, escolhe-se um momento da rotina diária para dar total atenção à criança, desligando todos os aparelhos eletrónicos. O adulto procura seguir o interesse da criança, em termos de brincadeira, imitando a criança e verbalizando, criando uma narrativa do que vai acontecendo no jogo. O adulto movimenta-se ao nível da criança. O adulto pode sugerir ideias verbalizando: "o bebé tem fome".	6 meses	03/12/2020	5
A responde a perguntas simples com "sim" ou "não".	A equipa	O adulto procura antecipar o que vai acontecer e tenta colocar questões à criança para que esta possa decidir fazendo uma escolha.	6 meses	03/12/2020	5
A pede alguns alimentos dizendo o seu nome, quando lhos mostram (iogurte, bolacha, pão, etc)	A equipa	O adulto dá a possibilidade de escolha entre duas opções- por exemplo: "queres pão ou bolacha?" – as duas opções devem ser mostradas à criança.	6 meses	03/12/2020	5
A combina o uso da palavra com os e gestos para manifestar os seus desejos	A equipa	Em atividades do dia a dia o adulto verbaliza o que a criança quer, quando esta faz um gesto. Por exemplo: se a criança aponta para um brinquedo, o adulto antes de lho dar pergunta, "a quer a bola?"	6 meses	03/12/2020	4/2
A envolve-se numa brincadeira de faz-de-conta simples, como por a mesa, dar de comer ao bebé, com outra criança, com o apoio do adulto	A equipa	Brincar com a criança em casa, na creche e em contexto terapêutico; na creche, envolvendo outras crianças, apoiando e estimulando a interação.	6 meses		
A consegue relembrar acontecimentos recentes, como por exemplo, contar em casa algo do que aconteceu, com o apoio do adulto, quando regressa de uma ida ao parque.	A equipa	O adulto ajuda a a relembrar algo que tenha sido relevante, no passeio, com o suporte por exemplo, de uma foto, ou de um objeto apanhado no passeio, como uma folha, ou uma pedrinha. Gradualmente, vai deixando de utilizar estes suportes.	6 meses		
A participa num jogo de dar a vez, com mais duas crianças, com o apoio do adulto.	A equipa	Danças de roda, identificação de imagens e jogos com bolas em que cada criança tem a sua vez de jogar.	6 meses		



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

A 1 consegue executar uma instrução com dois passos, com a ajuda do adulto		O adulto ajuda e dá pistas visuais e com gestos mas gradualmente vai retirando as pistas; o adulto procura dar instruções que não sejam habituais	6 meses		
Níveis de avaliação: NA - Deixou de ser objectivo/necessidade 1- Objectivo não atingido 2 - Mantém-se o objectivo 3- Objectivo foi atingido mas não de acordo com a satisfação da família 4 - Objectivo parcialmente atingido 5- Objectivo atingido de acordo com a satisfação da família					



PLANO DE TRANSIÇÃO

O (A) vai frequentar a Creche/Jardim de Infância/Escola/Outra situação a partir de / /

O que precisamos de desenvolver a partir de / /
(6 meses antes da mudança de contexto)

Acções a desenvolver com a criança	Quem faz?	Quando	Local	Observações
Acções a desenvolver com a família	Quem faz?	Quando	Local	Observações
Com a creche/jardim de Infância/escola/outra situação	Quem faz?	Quando	Local	Observações

QUE INFORMAÇÃO/DOCUMENTAÇÃO PARTILHAR

Tipo de informação	Quando	Com quem



A PREENCHER PELA FAMÍLIA

- ✓ Participámos na elaboração do PIIP
- ✓ Estamos de acordo com o PIIP
- ✓ Concordamos em fazer parte desta equipa e em colaborar na implementação do PIIP
- ✓ Temos em nosso poder um exemplar deste plano

Assinatura dos pais ou seu representante legal:

.....

Data...../...../.....

ASSINATURA DOS OUTROS ELEMENTOS QUE INTERVÊM NO PIIP

Nome	Assinatura

Data...../...../.....



PLANO INDIVIDUAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE

PIIP

Nome da Criança:

Proc Nº:

Nome do Pai/Mãe/Rep. Legal

Contactos

Equipa Local de Intervenção (ELI)

Faro

Coordenador da ELI

Morada

Centro de Saúde de Faro, Urbanização Graça Mira - Lejana de Cima, 8009-003 Faro

Contactos

289830300/4 Fax: 289830398 elifaro@arsalgarve.min-saude.pt

Responsável de Caso

Contactos

Data do início do PIIP

04/05/2020

Datas Previstas para a Avaliação

03/ dezembro/2020

03/ junho/2020 (realizado em 28/06/2021)

28/ dezembro/2021



1. IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS ENVOLVIDOS NO PIIP

Nome	Actividade/Função/Outro	Serviço a que pertence	Contacto
	Mãe		
	Psicóloga	ELI Faro	
	Educadora titular de grupo		
	Docente IPI	ELI Faro	
	Terapeuta da fala		
	Terapeuta da fala		

2. REGISTO DOS ENCONTROS/REUNIÕES DA FAMÍLIA COM OS TÉCNICOS

Quem esteve presente	Motivo	Local	Data
Criança, mãe, assistente social e docente IPI, psicóloga	1º acolhimento	APPC	19/11/2020
Mãe, psicóloga, docente IPI, educadora titular de grupo	Elaboração do PIIP	Por telefone, devido ao plano de confinamento	04/05/2020
Mãe, psicóloga, docente IPI, educadora titular de grupo e terapeuta da fala	Avaliação do PIIP	Via Whatsapp	03/12/2020
Mãe, psicóloga, docente IPI, educadora titular de grupo e terapeuta da fala	Avaliação do PIIP	Via Whatsapp e Zoom	28/06/2021

3. COM QUEM VIVE A

Nome	Parentesco	Idade	Observações
	Criança	2	
	Mãe	37	
	Pai	32	



	Irmão	18	Foi viver com o pai, na Moldávia, a partir de setembro de 2020
	Avó materna	68	

4. PESSOAS COM AS QUAIS A FAMÍLIA PODE CONTAR

Identificação	Contacto
A família não tem rede de apoio informal	

5. SERVIÇOS COM OS QUAIS A FAMÍLIA PODE CONTAR

Identificação	Contacto
Clínica Algarve – Dra-	
Lusíadas otorrino – Dr.	
ELI Faro (IPI)	
Miúdos e etc. - (realizou avaliação)	
Apatris 21 (– psicomotricista e – TF)	
Clínica do Carmo (– TF)	
LATF (– TF)	

6. A FAMÍLIA DA (Necessidades/Prioridades da Família)

Preocupa-se	É capaz de resolver	Precisa de ajuda	Data
A fala	A mãe estimula diariamente com diversas atividades lúdicas	Da equipa	04/05/2020
A fala ainda é uma preocupação	Está muito melhor (em casa, a mãe consegue entender 90% do que a Teya comunica)	Da equipa	03/12/2020
A fala ainda é uma preocupação (não responde a perguntas: o quê, quando, o que fizeste, onde foste)	A mãe já entende quase tudo	Da equipa	28/06/2021
Contacto visual (nem sempre olha quando é chamada)	A mãe estimula diariamente com diversas atividades lúdicas	Da equipa	04/05/2020



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

Preocupa-se	É capaz de resolver	Precisa de ajuda	Data
Falta de atenção/concentração	A mãe estimula diariamente com diversas atividades lúdicas	Da equipa	03/12/2020
Continua a ser uma preocupação		Da equipa	28/06/2021
Não responde a todas as perguntas (por exemplo: identifica um animal na rua, mas pouco depois se é questionada sobre o que viu não consegue responder)	A mãe estimula diariamente com diversas atividades lúdicas	Da equipa	03/12/2020
Já está ultrapassado			28/06/2021
Conseguir recontar uma história, ligando duas ou três ações ou acontecimentos	A mãe lê em muitos livros e a mãe explora com ela as histórias	Da equipa	28/06/2021

7. A

Gosta de....	Onde	Quando	Com quem	Data
Se ver ao espelho	Em casa e na creche			04/05/2020
De passear	No parque		Com o pai e com a mãe	04/05/2020
Puzzles, cubos	Em todos os contextos		Com a mãe	04/05/2020
Ver o tablet - canções e jogos	Em casa		Com a mãe	04/05/2020
Cantar e desenhar	Em casa e na creche		Com a mãe	03/12/2020
Gosta de cantar (já inventa canções)	Em casa e na creche		Com o pai e/ou com a mãe	28/06/2021
Modelar em plasticina	Em casa e na creche		Com o pai e/ou com a mãe	28/06/2021
Explorar livros	Em casa e na creche		Com o pai e/ou com a mãe	28/06/2021
De praia	Na praia		Com o pai e/ou com a mãe	28/06/2021



8. AVALIAÇÃO DA NA FAMÍLIA

Instrumentos usados na avaliação	Aplicados por...	Local	Data
Observação direta nos diversos contextos	A equipa	APPC e creche	Jan e fev 2020
Grelha de avaliação Portage	A equipa	Creche	Jan e fev 2020
Entrevista à mãe	A equipa	Creche	Jan e fev 2020
Avaliação Griffiths	Psicóloga	APPC	Nov 2020 a Jan 2021

A

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
Cognição			
	Identifica partes do corpo, cores		04/05/2020
	Desenha espirais		04/05/2020
	Reconhece os animais e faz os sons		04/05/2020
	Acompanha canções com gestos		04/05/2020
	Canta canções (a melodia)		04/05/2020
	A imitação é, atualmente, a forma preferencial de aprendizagem		03/12/2020
		Em concentrar-se em atividades em grande grupo como ouvir uma história	03/12/2020
	Sabe as formas, sabe as peças de roupa, os transportes, os opostos		28/06/2021
	Com o recurso a imagens consegue realizar melhor as propostas de nomear conceitos e ações, lembrar ideias		28/06/2021
	Identifica ações nas ilustrações dos livros	Em associar duas ou três ações para recontar uma história com uso de imagens do livro	28/06/2021
	Compreende categorias: diz um animal, uma fruta, uma bebida, um		28/06/2021



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
	instrumento musical		
Motor			
	Sobe escadas sem alternância, com apoio	Não salta a pés juntos	04/05/2020
	Dar um salto a pés juntos		03/12/2020
	Faz puzzles		04/05/2020
	Faz torres com 10 ou mais cubos		04/05/2020
	Dá um pontapé numa bola grande e imóvel		04/05/2020
	Pega no lápis entre o polegar e o indicador, com o lápis apoiado no dedo médio		04/05/2020
	Tenta vestir sozinha “eu quero sozinha”		28/06/2021
Comunicação/linguagem			
	Criança bilingue (em casa fala-se moldavo, russo e inglês, e na creche português)		04/05/2020
	Repete palavras	Fazer frases, juntando duas palavras, sem os elementos de ligação	04/05/2020
	Compreende e executa instruções simples		04/05/2020
	Faz o som e gesto de chupar para dizer que quer iogurte líquido		04/05/2020
	Aponta		04/05/2020
	Faz recados, de rotina, com uma instrução de cada vez		03/12/2020
	Em casa fala na : (educadora) “la” e na (auxiliar); ao referir-se a cadeira diz “sentar” e a chávena “chá”.		03/12/2020
	Canta “os parabéns” (sabe a letra toda) e a canção “a chuva é um ping-ping”		03/12/2020
	Identifica o nome dos amigos da creche	Não nomeia o nome dos colegas da creche	03/12/2020
	Diz “dá água”, “mamã, Teya dói-dói”; às vezes diz “obrigado”; “tchau baba”		03/12/2020



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

Domínio	Consegue	Tem dificuldades	Data
	Já tenta fazer “queixinhas” apontando para o menino e chorando; pede ajuda		03/12/2020
	Expressa desejos e interage com uso de frases simples: “eu quero um bocadinho o telefone”; “a também quer pintar”		28/06/2021
	Participar numa conversa simples de pergunta/resposta, conseguindo dar início à interação	Não mantém a conversa	28/06/2021
	Alargou muito o vocabulário: animais, frutas, bebidas, instrumentos musicais		28/06/2021
Autonomia			
	Come com pouca ajuda		04/05/2020
		Atualmente, come com a ajuda o adulto senão demora muito tempo; em casa come tudo, mas a mãe dá à boca	03/12/2020
		Na refeição continua a necessitar de incentivo e ajuda para comer	28/06/2021
	Realizou o controlo dos esfínteres, desde julho/agosto que a não usa fralda		03/12/2020
	Tenta vestir-se sozinha “eu quero sozinha”		28/06/2021
Socialização			
	Tem prazer em brincar perto das outras crianças, de preferência um pouco mais velhas		04/05/2020
	A interação com as outras crianças melhorou pois procura mais vezes brincar com elas; gosta de imitar as brincadeiras de correr e saltar e brincar no espaço da expressão dramática (faz-de-conta); gosta muito de brincar no espaço dos legos		03/12/2020
	Com ajuda do adulto faz um jogo de dar a vez, por pouco tempo, num pequeno grupo de crianças		28/06/2021
	Coopera com outra criança na construção de uma torre, ou na realização de um puzzle, por pouco tempo		28/06/2021
	A pedido do adulto empresta brinquedos		28/06/2021



9. OBJECTIVOS DO PIIP

data: 04/ Maio/2020

O que queremos atingir (objetivos)	Quem faz (fontes de apoio)	Como faz (estratégia)	Quando pensamos atingir	Avaliação com a família	
				Data	Nível de satisfação
A [redacted] consegue imitar uma brincadeira de faz de conta	A equipa	Em família, escolhe-se um momento da rotina diária para dar total atenção à criança, desligando todos os aparelhos eletrónicos. O adulto procura seguir o interesse da criança, em termos de brincadeira, imitando a criança e verbalizando, criando uma narrativa do que vai acontecendo no jogo. O adulto movimenta-se ao nível da criança. O adulto pode sugerir ideias verbalizando: “o bebé tem fome”.	6 meses	03/12/2020	5
A [redacted] responde a perguntas simples com “sim” ou “não”.	A equipa	O adulto procura antecipar o que vai acontecer e tenta colocar questões à criança para que esta possa decidir fazendo uma escolha.	6 meses	03/12/2020	5
A [redacted] pede alguns alimentos dizendo o seu nome, quando lhos mostram (iogurte, bolacha, pão, etc)	A equipa	O adulto dá a possibilidade de escolha entre duas opções- por exemplo: “1 [redacted] queres pão ou bolacha?” – as duas opções devem ser mostradas à criança.	6 meses	03/12/2020	5
A [redacted] combina o uso da palavra com os e gestos para manifestar os seus desejos	A equipa	Em atividades do dia a dia o adulto verbaliza o que a criança quer, quando esta faz um gesto. Por exemplo: se a criança aponta para um brinquedo, o adulto antes de lho dar pergunta, “a [redacted] quer a bola?”	6 meses	03/12/2020	4/2
				28/06/2021	5
A [redacted] envolve-se numa brincadeira de faz-de-conta simples, como por a mesa, dar de comer ao bebé, com outra criança, com o apoio do adulto	A equipa	Brincar com a criança em casa, na creche e em contexto terapêutico; na creche, envolvendo outras crianças, apoiando e estimulando a interação.	6 meses	28/06/2021	5
A [redacted] consegue relembrar acontecimentos recentes, como por exemplo, contar em casa algo do que aconteceu, com o apoio do adulto, quando regressa de uma ida ao parque.	A equipa	O adulto ajuda a [redacted] a relembrar algo que tenha sido relevante, no passeio, com o suporte por exemplo, de uma foto, ou de um objeto apanhado no passeio, como uma folha, ou uma pedrinha. Gradualmente, vai deixando de utilizar estes suportes.	6 meses	28/06/2021	5
A [redacted] participa num jogo de dar a vez, com mais duas crianças, com o apoio do adulto.	A equipa	Danças de roda, identificação de imagens e jogos com bolas em que cada criança tem a sua vez de jogar.	6 meses	28/06/2021	5



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

A consegue executar uma instrução com dois passos, com a ajuda do adulto	A equipa	O adulto ajuda e dá pistas visuais e com gestos mas gradualmente vai retirando as pistas; o adulto procura dar instruções que não sejam habituais	6 meses	28/06/2021	4/2
A mantém a atenção, numa atividade de grupo, na creche, por 5 minutos	A equipa	O adulto chama a atenção da ocasionalmente, numa atividade de grupo para o decorrer da mesma; Jogos em pequenos grupos como danças de roda.	6 meses		
A consegue recontar parte de uma história, ligando duas ou três ações ou acontecimentos, com o apoio de ilustrações	A equipa	Exploração de vários tipos de imagens ou ilustrações, com a ajuda do adulto em que a descreve o que vê. O adulto também participa tornando a descrição mais complexa.	6 meses		
A consegue comer a refeição com pouco incentivo e ajuda do adulto	A equipa	Os adultos vão tornando a sua presença física menos próxima, gradualmente e ajudam mais para o fim da refeição;	6 meses		
A consegue manter uma conversa, com alguns turnos, com o adulto	A equipa	Jogos de dar a vez, estímulo à interação com os pares; o adulto estimula a expressão oral livre e mais estruturada, com suporte de imagens, objetos que lembrem experiências recentes	6 meses		
A consegue brincar com outra criança num interesse comum, por 5 minutos	A equipa	Brincadeiras em cenário pedagógico/terapêutico rico mas com pouca intervenção direta do adulto; o adulto apenas suporta a brincadeira ajudando a mediar, colocando questões que tornem o jogo mais complexo, ex.: “posso ajudar?”, “onde coloco?”, “onde vamos?”, “como podemos fazer?”	6 meses		
A reduz o consumo de doces gradualmente, deixando de ser diário	A família	A família evita mostrar doces e comprar, para que não estejam à vista nem ao alcance da Quando a os pede, os adultos adiam ao máximo dar os doces para espaçar gradualmente o seu consumo. Os adultos explicam que os doces fazem mal aos dentes e à barriga e tiram a fome. Quando dão doces dar depois do almoço e nunca de manhã nem ao jantar.	6 meses		
Níveis de avaliação: NA - Deixou de ser objectivo/necessidade 1- Objectivo não atingido 2 - Mantém-se o objectivo 3- Objectivo foi atingido mas não de acordo com a satisfação da família 4 – Objectivo parcialmente atingido 5- Objectivo atingido de acordo com a satisfação da família					



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

PLANO DE TRANSIÇÃO

O (A). vai frequentar a Creche/Jardim de Infância/Escola/Outra situação a partir de / /

O que precisamos de desenvolver a partir de / /
(6 meses antes da mudança de contexto)

Acções a desenvolver com a criança	Quem faz?	Quando	Local	Observações
Acções a desenvolver com a família	Quem faz?	Quando	Local	Observações
Com a creche/jardim de Infância/escola/outra situação	Quem faz?	Quando	Local	Observações

QUE INFORMAÇÃO/DOCUMENTAÇÃO PARTILHAR

Tipo de informação	Quando	Com quem



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

A PREENCHER PELA FAMÍLIA

✓ Participámos na elaboração do PIIP	<input type="checkbox"/>
✓ Estamos de acordo com o PIIP	<input type="checkbox"/>
✓ Concordamos em fazer parte desta equipa e em colaborar na implementação do PIIP	<input type="checkbox"/>
✓ Temos em nosso poder um exemplar deste plano	<input type="checkbox"/>

Assinatura dos pais ou seu representante legal:

.....

Data...../...../.....

ASSINATURA DOS OUTROS ELEMENTOS QUE INTERVÊM NO PIIP

Nome	Assinatura

Data...../...../.....



Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

A PREENCHER PELA FAMÍLIA

✓ Participámos na elaboração do PIIP	<input checked="" type="checkbox"/>
✓ Estamos de acordo com o PIIP	<input checked="" type="checkbox"/>
✓ Concordamos em fazer parte desta equipa e em colaborar na implementação do PIIP	<input checked="" type="checkbox"/>
✓ Temos em nosso poder um exemplar deste plano	<input checked="" type="checkbox"/>

Assinatura dos pais ou seu representante legal:

.....

Data 28/06/2021

ASSINATURA DOS OUTROS ELEMENTOS QUE INTERVÊM NO PIIP

Nome	Assinatura

Data 28/06/2021

Anexo III
Exames e relatórios médicos da criança

RELATÓRIO MÉDICO




GRUPO **HPASAÚDE**

Nome: _____
Data Nascimento: _____
Nº Processo: 1554829
Morada: QUINTA DA BEMPOSTA, SAMBADA 8005-530
Sambada

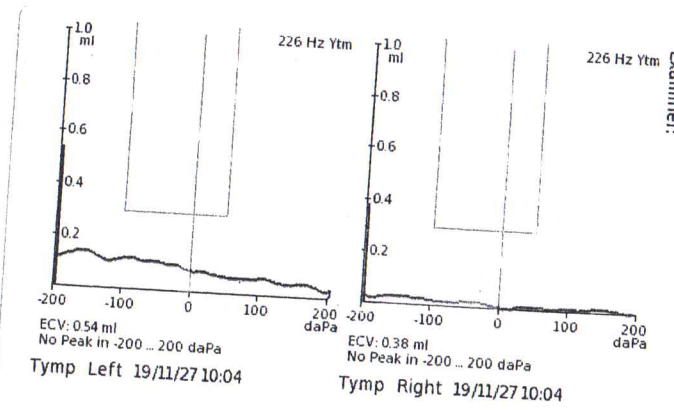
Data de admissão: 02-01-2020

RELATÓRIO

Fez anestesia geral com entubação orotraqueal
Adenoidectomia e miringotomia bilateral com tubos

Especialista Responsável	
Especialidade	OTORRINOLARINGOLOGIA ALVOR
N.º OM	23910 
Data	2 de Janeiro de 2020
Assinatura	

Comunicação 5ª feira às 16h14s Sambada



20/11/20
Examiner:
Santiana Paetmp 530042

Tipo B, bilateral.

27/11/2019



GRUPO HPASAÚDE

Nota de Alta

2020-01-02 18:08

1554829

Data de Nascimento: 2017-11-20[2 anos], Sexo: Feminino

Episódio: Internamentos/133521

Informação do Internamento

Admissão: 2020-01-02 08:24

Alta: 2020-01-02 18:08

Serviço: INTERNAMENTO DE PEDIATRIA FARO

Motivo Admissão: Cirurgia Programada

OBSERVAÇÕES/ CUIDADOS ESPECIAIS

A nascida a 20-11-2017 com nº HPA 1554829 deu entrada no serviço de internamento pediátrico do Hospital Particular do Algarve de Gambelas no dia 02-01-2019 proveniente do domicílio para cirurgia programa. Pele e mucosas coradas e hidratadas. Sem antecedentes cirúrgicos ou patológicos. Desconhece alergias medicamentosas e alimentares.

Foi submetida a adenoidectomia e miringotomia sob anestesia geral.

À chegada do bloco encontrava-se chorosa mas facilmente consolável. Sinais vitais dentro dos parâmetros normais. Apirética e normoglicémica.

Ao longo do internamento permaneceu no quarto na companhia dos pais.

Iniciou dieta progressiva com boa tolerância gástrica.

Realizou levante progressivo sem intercorrências. Apresentou micção espontânea.

Na presente data encontra-se calma e colaborante.

Dada a evolução clínica favorável tem alta. Leva carta de alta médica e de enfermagem, assim como receitas terapêuticas para o domicílio.

Tem consulta agendada com o Dr. para o próximo dia 09-01-2020.

Reforçados ensinamentos acerca da dieta e da medicação a administrar no domicílio.

Saiu do serviço acompanhada pelos pais.

O Enfermeiro,

ACEDA A
WWW.IMAG.PT
E MARQUE
O SEU EXAME
NA HORA.



EXAME MÉDICO

1598527

11 de Dezembro de 2019

Pr.1709294



Org.: PARTICULAR
Data Nascimento: 20/11/2017 2 Ano(s)
3 903 200 RAIOS X - CAVUM OU RINO FARINGE 1 INC

RADIOGRAFIA DO CAVUM-FARÍNCEO

No radiograma obtido em incidência de perfil para o cavum-faríngeo verificamos sinais sugestivos de hipertrofia dos adenoides a valorizar também clinicamente.

Com os melhores cumprimentos do colega,

(Médico Radiologista)

SO

Relatório validado eletronicamente por Dr(a) t

11-12-2019
16:39:14
2A.F.1598527

IMAG
CS
CARESTREAM HEALTH DRX-1



5 cm

C 2054
L 3608

Anexo IV
1º e 2º Relatórios de aprendizagem da educadora titular

Período de avaliação: Sep 1, 2020 – Nov 28, 2020

Relatório de aprendizagem

Parâmetros curriculares

Comunicação e Linguagem

Adquire progressivamente novo vocabulário. Compreende o nome de algumas pessoas. Comunica às vezes de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os adultos. Comunica às vezes de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os pares. Demonstra interesse por livros e histórias.

Exploração Lógica

Dispõe objetos em linha. Empilha objetos de diferentes tamanhos. Enche e esvazia recipientes. Explora objetos com várias partes do corpo.

Movimento e Música

Acompanha por vezes canções com gestos. Anda num triciclo usando os pés para se movimentar. Coordena movimentos finos (manipular o lápis, fazer enfiamentos, folhear um livro, ...). Coordena movimentos globais. Dança ao som da música. Experimenta novos movimentos. Lança uma bola. Movimenta o corpo todo. Realiza percursos simples com ajuda. Salta a pés juntos.

Noção Precoce de Quantidade e de Número, Espaço e Tempo

Demonstra compreender a sequência das rotinas diárias. Desloca-se no espaço conhecido. Desloca-se no espaço desconhecido. Repete uma ação para descobrir a sua causa efeito. Tem noção de "mais". Tem noção do início de uma atividade.

Relações Sociais

Demonstra pouca vontade em partilhar os brinquedos com os pares. Por vezes coopera com os adultos. Demonstra as emoções perante determinada situação ou acontecimento recorrendo ao choro, à linguagem não-verbal e por vezes à verbal. Demonstra preferência por alguns pares. Envolve-se às vezes em brincadeiras ou atividades de exploração com os pares. Estabelece relações positivas com os pares.

Representação Criativa

Explora materiais diversos (naturais, construção, quotidiano). Explora materiais e técnicas de

expressão artística (pintura, desenho, colagem, ...). Faz espontaneamente garatujas. Imita gestos/expressões/formas de locomoção. Imita sons. Respeita o limite da folha quando desenha.

Sentido de Si Próprio

Aceita a separação dos pais na chegada à creche. Aponta ou diz o seu nome quando vê a sua cara diante de um espelho ou fotografia. Calça e descalça os sapatos. Controla os esfíncteres diurnos. Demonstra interesse pelas atividades através da observação ou participação. Experimenta alimentos que lhe são desconhecidos. Identifica algumas partes do seu corpo. Identifica e nomeia os membros da família. Identifica e nomeia alguns adultos da sala. Lava as mãos com ajuda. Permanece sentado/a durante as refeições.

Apreciação geral

A é uma criança bem-disposta e muito meiga. Revela um aumento no seu vocabulário mas ainda não consegue expressar-se de forma perceptível de modo a que os pares ou o adulto a perceba. Revela ter uma precisão em movimentos finos e minuciosos, como por exemplo, pintar ou preencher uma imagem com diversos materiais. Revela concentração nas atividades individuais, mas nas atividades de grande grupo a sua concentração é menor. Ainda tem dificuldade em resolver os problemas/obstáculos com que se depara no decorrer das suas brincadeiras e chora para pedir ajuda. Ao nível das refeições a come de tudo mas está sempre à espera que o adulto lhe dê a refeição toda, só come sozinha se o adulto estiver sempre a alertá-la para comer e quando o faz, utiliza apenas a colher, e o garfo. A família deverá insistir para que ela coma sozinha de modo a ficar mais autónoma. Ao nível do repouso a adormece com facilidade e ainda usa a chucha e o objeto de apego. Depois de adormecer o repouso corre de forma tranquila.

Nov 28, 2020

Período de avaliação: Dec 1, 2020 – Jul 21, 2021

2º Relatório de Aprendizagem

Parâmetros curriculares

Comunicação e Linguagem

Evoluiu consideravelmente na aquisição do novo vocabulário, ajustando-o a novas situações. Alargou o grau de compreensão em relação ao nome das pessoas, objectos e ações. Comunica de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os adultos e com os pares. Já constrói frases simples. Continua a demonstrar interesse por livros e histórias. Já consegue descrever acontecimentos passados num curto espaço de tempo. Evoluiu na execução de instruções simples. Evoluiu na pronúncia correta das palavras. Consegue reconhecer sinais e símbolos do contexto.

Exploração Lógica

Demonstra interesse e compreende os padrões e sequências. Revela maior capacidade de raciocínio ao empilhar objetos de diferentes tamanhos ou quando os dispõe em linha. Consegue encher e esvaziar recipientes com mais perícia e precisão. Evoluiu na exploração de objetos com várias partes do corpo. Consegue identificar as cores. Identifica objetos com base nos seus atributos (cor/tamanho).

Movimento e Música

Acompanha canções/lengalengas/rimas com gestos. Explora e identifica instrumentos musicais. Consegue subir e descer as escadas sem apoio alternando os pés. Anda num triciclo usando os pedais para se movimentar, apesar de estar muitas vezes à espera que o adulto a empurre. Evoluiu na coordenação de movimentos finos (manipular o lápis, fazer enfiamentos, folhear um livro, ...). Evoluiu na coordenação de movimentos globais. Aprecia dançar ao som da música. Distingue ruído/silêncio. Revela cada vez mais curiosidade em experimentar novos movimentos. Percebe e realiza percursos simples. Evolui na capacidade de saltar a pés juntos. Explora e imita sons do quotidiano.

Noção Precoce de Quantidade e de Número, Espaço e Tempo

Evoluiu na compreensão de sequência das rotinas diárias. Desloca-se no espaço conhecido e desconhecido. Repete uma ação para descobrir a sua causa efeito. Tem noção de "mais". Tem noção do início e do fim de uma atividade. Consegue distinguir os opostos e identifica objectos com base na sua grandeza (grande/pequeno). Realiza contagens e reconhece noções espaciais (dentro/fora, em cima/em baixo, ao lado,...).

Relações Sociais

Evoluiu na capacidade de partilhar os brinquedos com os pares. Cooperar com os adultos. Demonstra as emoções perante determinada situação ou acontecimento recorrendo ao choro e verbaliza o que aconteceu. Continua a demonstrar preferência por alguns pares. Envolve-se em brincadeiras ou atividades de exploração com os pares estabelecendo relações positivas. Cumpre as regras da sala. Reconhece diferentes emoções. Já começa a exhibir o impulso de se autocontrolar e auto-regular.

Representação Criativa

Explora materiais diversos (naturais, construção, quotidiano). Explora materiais e técnicas de expressão artística (pintura, desenho, colagem, ...). Faz espontaneamente garatujas. Imita gestos/expressões/formas de locomoção. Imita sons. Respeita o limite da folha quando desenha. Atribui significado ao que está a desenhar ou a construir. Imita diferentes formas de locomoção e sons da natureza e animais. Interage com os pares em actividades de jogo simbólico. Observa com atenção Imagens/fotos.

Sentido de Si Próprio

Aceita a separação dos pais na chegada à creche. Aponta ou diz o seu nome quando vê a sua cara diante de um espelho ou fotografia. Calça e descalça os sapatos. Controla os esfíncteres diurnos. Demonstra cada vez mais interesse pelas atividades através da observação ou participação. Experimenta alimentos que lhe são desconhecidos. Identifica algumas partes do seu corpo. Identifica e nomeia os membros da família, os adultos e os colegas da sala. Lava as mãos sem ajuda. Permanece sentado/a durante as refeições. Reconhece os materiais que lhe pertence. Sabe a sua idade e género. Toma iniciativa para realizar um trabalho sozinha, pois revela muito interesse. Usa o nome próprio.

Apreciação geral

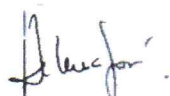
A evoluiu bastante no aumento de vocabulário e consegue expressar-se de forma perceptível de modo a que os pares ou o adulto a perceba. Continua a revelar uma precisão em movimentos finos e minuciosos, como por exemplo, pintar ou preencher uma imagem com diversos materiais. Continua a revelar concentração nas atividades individuais, mas nas atividades de grande grupo a sua concentração é de carácter flutuante. Continua a apresentar alguma dificuldade em resolver os problemas/obstáculos com que se depara no decorrer das suas brincadeiras e chora para pedir ajuda. Ao nível das refeições a continua a comer de tudo mas está sempre à espera que o adulto lhe dê a refeição toda, só come sozinha se o adulto estiver sempre a alertá-la para comer e quando o faz, utiliza apenas a colher, e o garfo. A família deverá insistir para que ela coma sozinha de modo a ficar mais autónoma. Assim como deve reduzir o consumo de doces entre as refeições, pois são prejudiciais para a concentração, para os dentes e fazem com que a perca o apetite. Ao nível do repouso a adormece com alguma facilidade e já não usa a chucha, mantendo o objeto de apano.

Anexo V
Aprovação da Comissão Ética da UAlg

Nº DO PROCESSO	CEUAlg Pnº30/2021
DATA DO PEDIDO	05/02/2021
TÍTULO/TEMA	Contributos da deteção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva
RESPONSÁVEL	Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins
FUNDAMENTO DO PEDIDO DE PARECER	Trabalho no âmbito de um estudo de caso, com uma criança em idade de creche (3 anos), com necessidades educativas específicas. Sendo um projeto de investigação que envolve seres humanos, solicita parecer.
PARECER FINAL DA COMISSÃO DE ÉTICA DA UALG	Positivo sem recomendações.

Universidade do Algarve, 05/04/2021

A Presidente da Comissão de Ética da UAlg



Prof^a. Doutora Helena Guerreiro José

Anexo VI
Escala inteligibilidade em contexto: português europeu
1º Momento de recolha (janeiro 2021)

Escala Inteligibilidade em Contexto: Português Europeu

Intelligibility in Context Scale (ICS): European Portuguese

(McLeod, Harrison, & McCormack, 2012)

Traduzido por (Translated by): Marisa Lousada, Ph.D., University of Aveiro/CINTESI S.UA,
Margarida Ramalho, M.Sc., MCEL – University of Évora/ CLUL – University of Lisbon, Portugal, 2015;
Jacqueline Aquino do Nascimento, Universidade de São Paulo, Brazil, 2012

Nome da criança: _____

Data de nascimento da criança: _____ Masculino/Feminino: _____

Língua(s) falada(s): mdldava, portugues

Data atual: 10.01.2020 Idade da criança: 3anos, 1 mes

Nome da pessoa que preenche a escala: _____

Relação com a criança: Mãe

As seguintes questões referem-se ao grau de compreensão que as diferentes pessoas têm acerca do discurso do seu (sua) filho(a). Por favor, pense no discurso do(a) seu(sua) filho(a), durante o último mês, quando responder a cada questão. Assinale um número para cada questão.

	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
1. Compreende o(a) seu(sua) filho(a) ¹ ?	5	4	3	2	1
2. Os familiares mais próximos compreendem o(a) seu(sua) filho(a)?	5	4	3	2	1
3. Os familiares mais distantes compreendem o(a) seu(sua) filho(a)?	5	4	3	2	1
4. Os amigos do(da) seu(sua) filho(a) compreendem-no (na)?	5	4	3	2	1
5. Outras pessoas conhecidas compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
6. Os educadores/professores compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
7. Pessoas estranhas ² compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
COTAÇÃO TOTAL = <u>24</u>	/35				
MÉDIA DA COTAÇÃO TOTAL =	/5				

¹ Esta medida pode ser adaptada e usada com adultos, substituindo o termo *criança* por *cônjuge*.

² O termo *estranhas* pode ser modificado para *desconhecidas*

Esta versão da *Escala de Inteligibilidade em Contexto* pode ser copiada

Intelligibility in Context Scale is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported License.
McLeod, S., Harrison, L. J., & McCormack, J. (2012). The Intelligibility in Context Scale: Validity and reliability of a subjective rating measure.
Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 55(2), 648-656. <http://jslhr.asha.org/cgi/content/abstract/55/2/648>



McLeod, S., Harrison, L. J., & McCormack, J. (2012). *Escala de Inteligibilidade em Contexto: Português Europeu* [Intelligibility in Context Scale: European Portuguese]. (M. Lousada, M. Ramalho, & J. Nascimento, Trans.). Bathurst, NSW, Australia: Charles Sturt University. Retrieved from <http://www.csu.edu.au/research/multilingual-speech/ics>. Published September 2015.

Anexo VII
Checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses
1º Momento de recolha (janeiro 2021)

DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO E USO DA LINGUAGEM ORAL – de 0 a 36 meses

IDADE EM MESES	LINGUAGEM RECEPTIVA	VOCABULÁRIO N.º MÉDIO DE PALAVRAS	EXTENSÃO MÉDIA DA RESPOSTA ou MLU	LINGUAGEM EXPRESSIVA
33-36	<p>sim não às vezes</p> <ul style="list-style-type: none"> – Revela interesse nas explicações do "porquê" das coisas e de "como" funcionam as coisas. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Executa três ordens simples contidas numa mesma frase. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Revela entender certas preposições, tais como: sobre, debaixo de, atrás, à frente, e outras... <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Compreende palavras com o significado de noções temporais (ex.: mais logo, logo à noite, ontem, amanhã...). <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Gosta das repetições rítmicas que os outros dizem/fazem. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Identifica acções em gravuras. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Dá atenção a histórias maiores e mais variadas. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Compreende diferenças semânticas entre sujeito-objecto pela posição do substantivo (ex.: "mostra-me o carro a puxar o camião, e, agora: mostra o camião a puxar o carro"). <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <p>Observações:</p>	446 palavras.	3,1 palavras por frase.	<p>sim não às vezes</p> <ul style="list-style-type: none"> – Continua o discurso egocêntrico, fala de si para si. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Sabe o seu nome completo. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Relata, regularmente, experiências vividas num passado recente (ex.: o que aconteceu enquanto esteve "fora" ou separado dos pais). <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – No entanto, nem sempre emprega correctamente as noções temporais. Acontece, ainda com frequência, exemplos como este: "Amanhã fui ao futebol", referindo-se a ontem. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Emprega, correctamente, várias formas verbais ao relatar o que se passa nas gravuras que observa. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Nomeia 5 palavras numa gravura. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Utiliza, correctamente, na conversa algumas formas verbais. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Recita 1-2 rimas infantis. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Dá recados curtos. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – GRAMÁTICA: começa a usar frases interrogativas, particularmente o "porquê". <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Improvisação independente de formas sintácticas (da disposição das palavras nas frases) e neologismos (cria palavras a partir de sons ou palavras que conhece). <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Usa pronomes demonstrativos ("aquele") com maior frequência. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Usa duas ou três preposições. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Deixa de usar o "mim" e passa a usar o "eu" ao referir-se a si próprio. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – FONOLOGIA: usa muitas palavras reduzidas em consoantes mediais ainda atenuadas em frases primitivas (ex.: <u>tês</u> por "três"). <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – A sua pronúncia é, ainda, instável. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Revela grande variação de entoação, mas com base firmemente estabelecida. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <p>Observações:</p>

10/01/2021
 J. S. de Azevedo

Anexo VIII
T.I.C.L.- Teste de Identificação de Competências Linguísticas
1º Momento de recolha (janeiro 2021)



**Edipsico - Edições e Investigação em
Psicologia, Lda.**

Praceta da Rasa, 57
4400-348 Vila Nova de Gaia
Tel. 22 715 08 50 • Fax 22 715 08 51
www.edipsico.com • E-mail: edipsico@mail.telepac.pt

T.I.C.L.

**TESTE DE IDENTIFICAÇÃO DE
COMPETÊNCIAS
LINGUÍSTICAS**

(Fernanda Leopoldina P. Viana - 2004)

Nome: _____

Idade: _____ Data Nasc.: _____

J. Infância/Escola: _____

Educ./Prof.: _____

I PARTE CONHECIMENTO LEXICAL

A. PARTES DO CORPO

1. Olho(s)	<u>1</u>	5. Ombros	<u>0</u>
2. Orelha	<u>1</u>	6. Cotovelo	<u>0</u>
3. Queixo	<u>0</u>	7. Barriga	<u>1</u>
4. Pescoço	<u>0</u>	8. Joelho	<u>0</u>

B. OBJECTOS

9. Abelha	<u>1</u>	13. Torneira	<u>0</u>
10. Barco	<u>0</u>	14. Telefone	<u>1</u>
11. Guarda-Chuva	<u>0</u>	15. Panela/Tacho	<u>0</u>
12. Escova de dentes	<u>1</u>	16. Mola de roupa	<u>0</u>

C. VERBOS

17. Comer	<u>0</u>	21. Escrever	<u>0</u>
18. Telefonar	<u>0</u>	22. Ler	<u>0</u>
19. Pentear-se	<u>0</u>	23. Regar	<u>0</u>
20. Tomar banho	<u>0</u>	24. Guiar/Conduzir	<u>0</u>

D. CATEGORIAS

25. Animais	<u>0</u>	29. Ferramentas	<u>0</u>
26. Brinquedos	<u>0</u>	30. M. Transporte	<u>0</u>
27. Frutas	<u>1</u>	31. Móveis	<u>0</u>
28. Bebidas	<u>0</u>	32. Instrumentos Musicais	<u>0</u>

E. FUNÇÕES

33. Vestir	<u>0</u>	37. Costurar	<u>0</u>
34. Cortar	<u>0</u>	38. Aparafusar	<u>0</u>
35. Escrever	<u>0</u>	39. Ver as horas	<u>0</u>
36. Cavar a terra	<u>0</u>	40. Tocar música	<u>0</u>

F. LOCATIVOS

41. Em cima	<u>0</u>	45. Atrás	<u>0</u>
42. Em baixo/debaixo	<u>1</u>	46. Ao lado de	<u>0</u>
43. No meio/entre	<u>0</u>	47. Dentro	<u>0</u>
44. À frente	<u>0</u>	48. Fora	<u>0</u>

G. CORES

49. Vermelho
50. Azul
51. Amarelo
52. Verde

1
1
1
1

53. Laranja
54. Roxo
55. Castanho
56. Cinzento

1
1
1
1

H. OPOSTOS

57. Alto
58. Bonito
59. Gordo
60. Forte

0
0
0
0

61. Fácil
62. Limpo
63. Novo
64. Quente

0
0
0
0

II PARTE CONHECIMENTO MORFO-SINTÁTICO

I. CONCORDÂNCIA GÊNERO/NÚMERO

65. A bola é... (redonda) _____
66. O balão é... (redondo) _____
67. A bola e o balão são... (redondos) _____

J. PRETÉRITO PERFEITO

68. Pintar... (Pintou) _____
69. Comer... (Comeu) _____
70. Fazer... (Fez) _____
71. Cortar... (Cortou) _____
72. Subir... (Subiu) _____
73. Grasnar... (Grasnou) _____
74. Sorrir... (Sorriu) _____
75. Voar... (Voou) _____

L. PLURAIS

76. Rapazes _____
77. Lápis _____
78. Anéis _____
79. Piões _____
80. Cães _____
81. Caracóis _____
82. Funis _____
83. Farol _____

M. GRAUS DE ADJECTIVOS

84. Maior _____
85. Melhor _____

N. COMPREENSÃO DE ESTRUTURAS COMPLEXAS

86. O carro azul da tia teve um furo.

P. De que cor é que é o carro da tia?

87. O leão, que o tigre mordeu, saltou por cima da cobra.

P. Quem é que saltou por cima da cobra?

88. A Joana calçou as botas visto que estava a chover.

P. Porque é que a Joana calçou as botas?

89. A mãe perdeu o autocarro porque o relógio estava atrasado.

P. Porque é que a mãe perdeu o autocarro?

90. Quando a professora chegou à escola ainda a Sílvia não estava na sala.

P. Quem é que chegou primeiro à escola?

91. Se não chovesse, o Pedro tinha ido andar de bicicleta com o pai.

P. O que é que tinha acontecido se não chovesse?

III PARTE MEMÓRIA AUDITIVA

O. MEMÓRIA AUDITIVA

Pseudo-palavras

92. Leco - Fima - Sila 0
93. Bila - Fajo - Nala 0
94. Pale - Gofa - Jufa - Dima 0
95. Tica - Dule - Muto - Feco 0

Palavras

96. Mar - Pote - Dança 0
97. Carro - Gato - Maçã 1
98. Mesa - Chuva - Criança - Mota 0
99. Sol - Ler - Xaile - Bota 0

Frases

	Certo	Errado (frase repetida pela criança)
100. Os cães gostam de brincar.	<u>1</u>	_____
101. A Maria está no carro.	<u>0</u>	_____
102. A mãe disse à menina para tomar conta do bebé.	<u>0</u>	_____
103. Temos que ir a pé, porque esta é a bicicleta do Pedro.	<u>0</u>	_____
104. A mãe pediu à Sandra para levar o cão preto para casa.	<u>0</u>	_____

Ordens

105. Levanta-te e põe as mãos em cima da tua cabeça. 0
106. Senta-te, abre o livro, e põe-no no teu colo. 0
107. Dá-me o livro, vai até à porta, e volta outra vez para aqui. 0

P. SEQUENCIALIZAÇÃO NARRATIVA

Registrar, se possível, a história da criança:

108. Saída, passeio de bicicleta 0
109. Queda da bicicleta 0
110. Ser ajudado por uma senhora 0

IV PARTE REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

Q. AVALIAÇÃO DA CORRECÇÃO

Ex: a) _____

Ex: b) _____

	Certo	Errado	Justificação dada pela criança
111. Mim pendura isto	_____	_____	_____
112. Amanhã ele foi jogar a bola	_____	_____	_____
113. Ontem a mãe vai dar-te um rebuçado	_____	_____	_____
114. Os meninos joga à bola	_____	_____	_____

R. SEGMENTAÇÃO

Palavras

- 115. Joaquim telefona _____
- 116. Ela bebe leite _____
- 117. Vão cair _____
- 118. Esta senhora aspira _____

Sílabas

- 119. Pa / to _____
- 120. Ti / jo / lo _____
- 121. Chu / pe / ta _____
- 122. Bo / la _____

Sílabas

- 123. Ca / sa / co _____
- 124. Sa / co _____
- 125. Te / sou / ra _____
- 126. Ca / sa _____

S. IDENTIFICAÇÃO AUDITIVA

Sons Iniciais

- 127. Bota / Bola _____
- 128. Gato / Galo _____
- 129. Estrela / Escada _____
- 130. Chave / Chávena _____

Sons Finais

- 131. Caracol / Farol _____
- 132. Cão / Balão _____
- 133. Cruzeta / Chupeta _____
- 134. Bandeira / Cadeira _____

Observações:

Data: _____ Examinador: _____

Anexo IX
Escala inteligibilidade em contexto: português europeu
2º Momento de recolha (junho 2021)

Escala Inteligibilidade em Contexto: Português Europeu

Intelligibility in Context Scale (ICS): European Portuguese

(McLeod, Harrison, & McCormack, 2012)

Traduzido por (Translated by): Marisa Lousada, Ph.D., University of Aveiro/CINTESIS.UA,
Margarida Ramalho, M.Sc., MCEL – University of Évora/ CLUL – University of Lisbon, Portugal, 2015;
Jacqueline Aquino do Nascimento. Universidade de São Paulo, Brazil, 2012

Nome da criança: _____
Data de nascimento da criança: 01/01/2018 Masculino/Feminino: feminino
Língua(s) falada(s): moldavo, português
Data atual: 25.06.2021 Idade da criança: 3 anos 7 meses
Nome da pessoa que preenche a escala: _____
Relação com a criança: mãe

As seguintes questões referem-se ao grau de compreensão que as diferentes pessoas têm acerca do discurso do seu (sua) filho(a). Por favor, pense no discurso do(a) seu(sua) filho(a), durante o último mês, quando responder a cada questão. Assinale um número para cada questão.

	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
1. Compreende o(a) seu(sua) filho(a) ¹ ?	5	4	3	2	1
2. Os familiares mais próximos compreendem o(a) seu(sua) filho(a)?	5	4	3	2	1
3. Os familiares mais distantes compreendem o(a) seu(sua) filho(a)?	5	4	3	2	1
4. Os amigos do(da) seu(sua) filho(a) compreendem-no (na)?	5	4	3	2	1
5. Outras pessoas conhecidas compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
6. Os educadores/professores compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
7. Pessoas estranhas ² compreendem-no(na)?	5	4	3	2	1
COTAÇÃO TOTAL = <u>29</u>	/35				
MÉDIA DA COTAÇÃO TOTAL =	/5				

¹ Esta medida pode ser adaptada e usada com adultos, substituindo o termo *criança* por *cônjuge*.

² O termo *estranhas* pode ser modificado para *desconhecidas*

Esta versão da *Escala de Inteligibilidade em Contexto* pode ser copiada

Intelligibility in Context Scale is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported License.
McLeod, S., Harrison, L. J., & McCormack, J. (2012). The Intelligibility in Context Scale: Validity and reliability of a subjective rating measure.
Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 55(2), 648-656. <http://jslhr.asha.org/cgi/content/abstract/55/2/648>



McLeod, S., Harrison, L. J., & McCormack, J. (2012). *Escala de Inteligibilidade em Contexto: Português Europeu* [Intelligibility in Context Scale: European Portuguese]. (M. Lousada, M. Ramalho, & J. Nascimento, Trans.). Bathurst, NSW, Australia: Charles Sturt University. Retrieved from <http://www.csu.edu.au/research/multilingual-speech/ics>. Published September 2015.

Anexo X
Checklist de comunicação e linguagem dos 0 aos 36 meses
2º Momento de recolha (junho 2021)

DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO E USO DA LINGUAGEM ORAL – de 0 a 36 meses

IDADE EM MESES	LINGUAGEM RECEPTIVA	VOCABULÁRIO N.º MÉDIO DE PALAVRAS	EXTENSÃO MÉDIA DA RESPOSTA ou MLU	LINGUAGEM EXPRESSIVA
33-36	<p>sim não às vezes</p> <ul style="list-style-type: none"> – Revela interesse nas explicações do "porquê" das coisas e de "como" funcionam as coisas. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Executa três ordens simples contidas numa mesma frase. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Revela entender certas preposições, tais como: sobre, debaixo de, atrás, à frente, e outras... <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Compreende palavras com o significado de noções temporais (ex.: mais logo, logo à noite, ontem, amanhã...). – Gosta das repetições rítmicas que os outros dizem/fazem. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Identifica acções em gravuras. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Dá atenção a histórias maiores e mais variadas. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Compreende diferenças semânticas entre sujeito-objecto pela posição do substantivo (ex.: "mostra-me o carro a puxar o camião, e, agora: mostra o camião a puxar o carro"). <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <p>Observações:</p>	446 palavras.	3,1 palavras por frase.	<p>sim não às vezes</p> <ul style="list-style-type: none"> – Continua o discurso egocêntrico, fala de si para si. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Sabe o seu nome completo. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Relata, regularmente, experiências vividas num passado recente (ex.: o que aconteceu enquanto esteve "fora" ou separado dos pais). <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – No entanto, nem sempre emprega correctamente as noções temporais. Acontece, ainda com frequência, exemplos como este: "Amanhã fui ao futebol", referindo-se a ontem. <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Emprega, correctamente, várias formas verbais ao relatar o que se passa nas gravuras que observa. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Nomeia 5 palavras numa gravura. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Utiliza, correctamente, na conversa algumas formas verbais. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Recita 1-2 rimas infantis. (canções) <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Dá recados curtos. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – GRAMÁTICA: começa a usar frases interrogativas, particularmente o "porquê". <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Improvisação independente de formas sintácticas (da disposição das palavras nas frases) e neologismos (cria palavras a partir de sons ou palavras que conhece). <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – Usa pronomes demonstrativos ("aquele") com maior frequência. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Usa duas ou três preposições. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Deixa de usar o "mim" e passa a usar o "eu" ao referir-se a si próprio. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> – FONOLOGIA: usa muitas palavras reduzidas em consoantes mediais ainda atenuadas em frases primitivas (ex.: <u>tês</u> por "três"). <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – A sua pronúncia é, ainda, instável. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> – Revela grande variação de entoação, mas com base firmemente estabelecida. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <p>Observações:</p>

25 de Abril
Junho 2021

Anexo XI
T.I.C.L.- Teste de Identificação de Competências Linguísticas
2º Momento de recolha (junho 2021)



**Edipsico - Edições e Investigação em
Psicologia, Lda.**

Praceta da Rasa, 57
4400-348 Vila Nova de Gaia
Tel. 22 715 08 50 • Fax 22 715 08 51
www.edipsico.com • E-mail: edipsico@mail.telepac.pt

T.I.C.L.

**TESTE DE IDENTIFICAÇÃO DE
COMPETÊNCIAS
LINGUÍSTICAS**

(Fernanda Leopoldina P. Viana - 2004)

Nome: _____

Idade: ____ Data Nasc.: _____

J. Infância/Escola: _____

Educ./Prof.: _____

I PARTE CONHECIMENTO LEXICAL

A. PARTES DO CORPO

1. Olho(s)	<u>1</u>	5. Ombros	<u>0</u>
2. Orelha	<u>1</u>	6. Cotovelo	<u>0</u>
3. Queixo	<u>1</u>	7. Barriga	<u>1</u>
4. Pescoço	<u>0</u>	8. Joelho	<u>1</u>

B. OBJECTOS

9. Abelha	<u>1</u>	13. Torneira	<u>1</u>
10. Barco	<u>1</u>	14. Telefone	<u>1</u>
11. Guarda-Chuva	<u>1</u>	15. Panela/Tacho	<u>1</u>
12. Escova de dentes	<u>1</u>	16. Mola de roupa	<u>0</u>

C. VERBOS

17. Comer	<u>1</u>	21. Escrever	<u>1</u>
18. Telefonar	<u>1</u>	22. Ler	<u>1</u>
19. Pentear-se	<u>1</u>	23. Regar	<u>1</u>
20. Tomar banho	<u>1</u>	24. Guiar/Conduzir	<u>1</u>

D. CATEGORIAS

25. Animais	<u>1</u>	29. Ferramentas	<u>0</u>
26. Brinquedos	<u>1</u>	30. M. Transporte	<u>1</u>
27. Frutas	<u>1</u>	31. Móveis	<u>0</u>
28. Bebidas	<u>1</u>	32. Instrumentos Musicais	<u>0</u>

E. FUNÇÕES

33. Vestir	<u>1</u>	37. Costurar	<u>0</u>
34. Cortar	<u>1</u>	38. Aparafusar	<u>0</u>
35. Escrever	<u>1</u>	39. Ver as horas	<u>1</u>
36. Cavar a terra	<u>0</u>	40. Tocar música	<u>1</u>

F. LOCATIVOS

41. Em cima	<u>1</u>	45. Atrás	<u>1</u>
42. Em baixo/debaixo	<u>1</u>	46. Ao lado de	<u>0</u>
43. No meio/entre	<u>0</u>	47. Dentro	<u>1</u>
44. À frente	<u>1</u>	48. Fora	<u>1</u>

G. CORES

49. Vermelho	<u>1</u>	53. Laranja	<u>1</u>
50. Azul	<u>1</u>	54. Roxo	<u>1</u>
51. Amarelo	<u>1</u>	55. Castanho	<u>1</u>
52. Verde	<u>1</u>	56. Cinzento	<u>1</u>

H. OPOSTOS

57. Alto	<u>1</u>	61. Fácil	<u>0</u>
58. Bonito	<u>0</u>	62. Limpo	<u>1</u>
59. Gordo	<u>0</u>	63. Novo	<u>1</u>
60. Forte	<u>0</u>	64. Quente	<u>1</u>

II PARTE CONHECIMENTO MORFO-SINTÁCTICO

I. CONCORDÂNCIA GÉNERO/NÚMERO

65. A bola é... (redonda)	_____
66. O balão é... (redondo)	_____
67. A bola e o balão são... (redondos)	_____

J. PRETÉRITO PERFEITO

68. Pintar... (Pintou)	_____
69. Comer... (Comeu)	_____
70. Fazer... (Fez)	_____
71. Cortar... (Cortou)	_____
72. Subir... (Subiu)	_____
73. Grasnar... (Grasnou)	_____
74. Sorrir... (Sorriu)	_____
75. Voar... (Voou)	_____

L. PLURAIS

76. Rapazes	_____	80. Cães	_____
77. Lápis	_____	81. Caracóis	_____
78. Anéis	_____	82. Funis	_____
79. Piões	_____	83. Farol	_____

M. GRAUS DE ADJECTIVOS

84. Maior	_____	85. Melhor	_____
-----------	-------	------------	-------

N. COMPREENSÃO DE ESTRUTURAS COMPLEXAS

86. O carro azul da tia teve um furo.

P. De que cor é que é o carro da tia?

87. O leão, que o tigre mordeu, saltou por cima da cobra.

P. Quem é que saltou por cima da cobra?

88. A Joana calçou as botas visto que estava a chover.

P. Porque é que a Joana calçou as botas?

89. A mãe perdeu o autocarro porque o relógio estava atrasado.

P. Porque é que a mãe perdeu o autocarro?

90. Quando a professora chegou à escola ainda a Sílvia não estava na sala.

P. Quem é que chegou primeiro à escola?

91. Se não chovesse, o Pedro tinha ido andar de bicicleta com o pai.

P. O que é que tinha acontecido se não chovesse?

III PARTE MEMÓRIA AUDITIVA

O. MEMÓRIA AUDITIVA

Pseudo-palavras

92. Leco - Fima - Sila	<u>0</u>
93. Bila - Fajo - Nala	<u>0</u>
94. Pale - Gofa - Jufa - Dima	<u>0</u>
95. Tica - Dule - Muto - Feco	<u>0</u>

Palavras

96. Mar - Pote - Dança	<u>1</u>
97. Carro - Gato - Maçã	<u>1</u>
98. Mesa - Chuva - Criança - Mota	<u>0</u>
99. Sol - Ler - Xaile - Bota	<u>0</u>

Frases

	Certo	Errado (frase repetida pela criança)
100. Os cães gostam de brincar.	<u>1</u>	_____
101. A Maria está no carro.	<u>1</u>	_____
102. A mãe disse à menina para tomar conta do bebé.	<u>0</u>	_____
103. Temos que ir a pé, porque esta é a bicicleta do Pedro.	<u>0</u>	_____
104. A mãe pediu à Sandra para levar o cão preto para casa.	<u>0</u>	_____

Ordens

105. Levanta-te e põe as mãos em cima da tua cabeça.	<u>1</u>
106. Senta-te, abre o livro, e põe-no no teu colo.	<u>0</u>
107. Dá-me o livro, vai até à porta, e volta outra vez para aqui.	<u>1</u>

P. SEQUENCIALIZAÇÃO NARRATIVA

Registrar, se possível, a história da criança:

108. Saída, passeio de bicicleta	<u>0</u>
109. Queda da bicicleta	<u>0</u>
110. Ser ajudado por uma senhora	<u>0</u>

IV PARTE REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

Q. AVALIAÇÃO DA CORRECÇÃO

Ex: a) _____

Ex: b) _____

	Certo	Errado	Justificação dada pela criança
111. Mim pendura isto	_____	_____	_____
112. Amanhã ele foi jogar a bola	_____	_____	_____
113. Ontem a mãe vai dar-te um rebuçado	_____	_____	_____
114. Os meninos joga à bola	_____	_____	_____

R. SEGMENTAÇÃO

Palavras

115. Joaquim telefona _____
116. Ela bebe leite _____
117. Vão cair _____
118. Esta senhora aspira _____

Sílabas

119. Pa / to _____
120. Ti / jo / lo _____
121. Chu / pe / ta _____
122. Bo / la _____

Sílabas

123. Ca / sa / co _____
124. Sa / co _____
125. Te / sou / ra _____
126. Ca / sa _____

S. IDENTIFICAÇÃO AUDITIVA

Sons Iniciais

127. Bota / Bola _____
128. Gato / Galo _____
129. Estrela / Escada _____
130. Chave / Chávena _____

Sons Finais

131. Caracol / Farol _____
132. Cão / Balão _____
133. Cruzeta / Chupeta _____
134. Bandeira / Cadeira _____

Observações:

Data: _____ Examinador: _____

APÊNDICES

Apêndice A
Consentimento informado à Direção da Instituição

Consentimento informado

Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso

Ex. Sr. Presidente da Direção do C.A.S.C.D.

O meu nome é Carla Sofia Martins, sou educadora de infância e mestranda no curso de Educação Especial – Domínios Cognitivo e Motor, na Universidade do Algarve. Procuo realizar um Estudo de Caso, onde pretendo investigar quais os contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva. Este estudo irá abranger fotografias e filmagens do processo de intervenção individualizado, decorrentes de intervenção pedagógica no âmbito da valência de pré-escolar. As imagens recolhidas serão analisadas e transcritas nos aspetos principais sem divulgação da identidade da criança em estudo, isto é, mantendo o seu anonimato e de todas as outras crianças que possam aparecer junto desta, nas imagens recolhidas. Para a criança em estudo será usado um nome fictício, assim como o da instituição de educação pré-escolar que frequenta. Todas as informações recolhidas serão utilizadas apenas para fins académicos e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora/educadora deste projeto de investigação educacional.

A participação da criança neste estudo é estritamente voluntária e carece de consentimento informado por parte do encarregado de educação. Terá todo o direito de esclarecer qualquer dúvida a respeito da pesquisa, sempre que julgar necessário.

Neste sentido, solicito autorização para realizar a investigação, na expectativa de que a intervenção educacional centrada nos contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo da criança seja promotora da sua evolução e do seu desenvolvimento.

Atenciosamente,

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

(Deve ser preenchido pelo Diretor da Instituição)

Eu, _____, Presidente da Direção da
Instituição, _____ li e decidi
autorizar a realização deste estudo nesta Instituição.

Assinatura: _____

Apêndice B
Consentimento informado à Educadora Titular

Consentimento informado

Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso

Cara Educadora de Infância Titular do Grupo

O meu nome é Carla Sofia Martins, sou educadora de infância e mestranda no curso de Educação Especial – Domínios Cognitivo e Motor, na Universidade do Algarve. Procuo realizar um Estudo de Caso, onde pretendo investigar quais os contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva. Este estudo irá abranger fotografias e filmagens do processo de intervenção individualizado, decorrentes de intervenção pedagógica no âmbito da valência de pré-escolar. As imagens recolhidas serão analisadas e transcritas nos aspetos principais sem divulgação da identidade da criança em estudo, isto é, mantendo o seu anonimato e de todas as outras crianças que possam aparecer junto desta, nas imagens recolhidas. Para a criança em estudo será usado um nome fictício, assim como o da instituição de educação pré-escolar que frequenta. Todas as informações recolhidas serão utilizadas apenas para fins académicos e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora/educadora deste projeto de investigação educacional.

A Educadora Titular do grupo autoriza a realização da investigação e autoriza expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação “Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso”, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Está consciente de que pode retirar o consentimento ou exercer os direitos de protecção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, rectificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contato com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio electrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt.

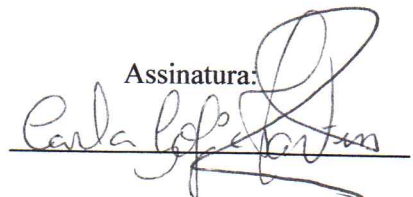
Atenciosamente,

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

(Deve ser preenchido pela educadora titular da criança do estudo)

Eu, _____, educadora titular li e decidi autorizar a participação neste estudo.

Assinatura:



Apêndice C
Consentimento informado à Educadora de Educação Especial

Consentimento informado

Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso

Cara Educadora de Infância de Educação Especial

O meu nome é Carla Sofia Martins, sou educadora de infância e mestranda no curso de Educação Especial – Domínios Cognitivo e Motor, na Universidade do Algarve. Procuo realizar um Estudo de Caso, onde pretendo investigar quais os contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva. Este estudo irá abranger fotografias e filmagens do processo de intervenção individualizado, decorrentes de intervenção pedagógica no âmbito da valência de pré-escolar. As imagens recolhidas serão analisadas e transcritas nos aspetos principais sem divulgação da identidade da criança em estudo, isto é, mantendo o seu anonimato e de todas as outras crianças que possam aparecer junto desta, nas imagens recolhidas. Para a criança em estudo será usado um nome fictício, assim como o da instituição de educação pré-escolar que frequenta. Todas as informações recolhidas serão utilizadas apenas para fins académicos e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora/educadora deste projeto de investigação educacional.

A Educadora de Ensino Especial autoriza a realização da investigação e autoriza expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação “Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso”, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Está consciente de que pode retirar o consentimento ou exercer os direitos de protecção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, rectificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contato com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio electrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt.

Atenciosamente,

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

(Deve ser preenchido pela educadora de Infância de Educação Especial da criança do estudo)

Eu, _____, educadora de Educação Especial li e decidi autorizar a participação neste estudo.

Assinatura:

Apêndice D
Consentimento informado ao encarregado de educação

Consentimento informado

Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso

Caro/a encarregado/a de educação

O meu nome é Carla Sofia Martins, sou educadora de infância e mestranda no curso de Educação Especial – Domínios Cognitivo e Motor, na Universidade do Algarve. Procuo realizar um Estudo de Caso, onde pretendo investigar quais os contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva. Este estudo irá abranger fotografias e filmagens do processo de intervenção individualizado, decorrentes de intervenção pedagógica no âmbito da valência de pré-escolar. As imagens recolhidas serão analisadas e transcritas nos aspetos principais sem divulgação da identidade da criança em estudo, isto é, mantendo o seu anonimato e de todas as outras crianças que possam aparecer junto desta, nas imagens recolhidas. Para a criança em estudo será usado um nome fictício, assim como o da instituição de educação pré-escolar que frequenta. Todas as informações recolhidas serão utilizadas apenas para fins académicos e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora/educadora deste projeto de investigação educacional.

O encarregado de educação autoriza a realização da investigação e autoriza expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação “Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso”, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Está consciente de que pode retirar o consentimento ou exercer os direitos de protecção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, rectificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contato com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio electrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contactos disponíveis em www.cnpd.pt.

Atenciosamente,

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

(Deve ser preenchido pelo encarregado de educação da criança do estudo)

Eu, _____, encarregado/a de educação do/a aluno/a, _____ li e decidi autorizar a sua participação neste estudo.

Assinatura: _____

Apêndice E
Notas de campo

Notas de campo N° 1

Registo da atividade

Nome da atividade: História do Dia do Pai

Dia: 18 de março de 2021

Organização: Em grande grupo

Tempo duração da atividade: 20 minutos

Material: História

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Revela estar com atenção		X	
- Consegue dizer o tema da história	X		
- Consegue dizer quais são as personagens	X		
- Reconta a história	X		
- Desenvolve as capacidades de discriminação auditivas		X	

Descrição: A atividade insere-se na temática do dia do pai. A educadora inicia uma conversa sobre o que as crianças gostam de fazer com o pai e depois conta a história com o suporte das imagens do livro e verbaliza todos os sons e palavras do mesmo. Quando termina faz perguntas relacionadas com a história e solicita às crianças para a recontar.

Observações: A criança em estudo no início esteve 30 segundos concentrada a ouvir a história e depois dispersou, não estava sossegada e bem sentada no tapete. Também não conseguiu responder às perguntas que lhe foram dirigidas sobre o tema e as personagens da história.

Figura 1 – A educadora a contar a história e a criança esteve com atenção no início (30 segundos)



Notas de campo N° 1

Registo fotográfico

Figura 2 – A criança colocou-se de joelhos



Figura 3 – A criança perdeu o interesse e a atenção total (60 segundos)



Notas de campo N° 2

Registo da actividade

Nome da actividade: O jogo a dança dos arcos (adaptado do jogo da dança das cadeiras)

Dia: 22 de março de 2021

Organização: Em grande grupo

Tempo duração da actividade: 30 minutos

Material: Arcos de diversos tamanhos e cores

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Revela estar com atenção durante a atividade			X
- Consegue estar atento e parar quando ouve o som		X	
- Consegue memorizar a cor do arco			X
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas		X	

Descrição: Esta atividade inicia-se no salão da instituição. Este jogo consiste em caminhar/correr em volta dos arcos ao som de uma música. As crianças começam a andar à volta dos arcos quando a música começa a tocar. Quando a música parar, as crianças procuram rapidamente um arco e colocam-se dentro do arco e por vezes ainda é solicitado a cor do arco. É importante que todos andem em círculo e na mesma direção. No entanto, apesar de todos os esforços, alguém ficará sem arco. Retira-se mais um arco e recomeça a música. Após cada rodada, retire um arco, deixando um a menos do que o número de pessoas. Na última rodada, as duas últimas crianças dançarão à volta de um único arco. Quem se sentar primeiro será o grande campeão.

Observações: A criança no início estava confusa e não memorizou as regras. Conforme o exercício foi sendo repetido, a criança começou a perceber as regras e a estar mais atenta às paragens da música.

Notas de campo N° 2

Registo fotográfico

Figura 1 – A criança colocou-se na cor do arco que lhe foi pedido



Figura 2 – A criança a verificar a cor correta do arco quando foi questionada



Notas de campo Nº 2

Registo fotográfico

Figura 3 – A criança colocou-se na cor do arco que foi solicitado (vermelho)



Figura 4 - A criança colocou-se no arco do tamanho solicitado



Notas de campo N° 3

Registo da actividade

Nome da actividade: Os sons da nossa escola

Dia: 07 de Abril de 2021

Organização: Em pequeno grupo

Tempo duração da actividade: 20 minutos

Material: Pátio exterior e relva

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Revela estar com atenção		X	
- Consegue memorizar os sons		X	
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas		X	

Descrição: Esta atividade inicia-se no pátio do jardim ao ar livre. As crianças deitam-se na relva, com os olhos fechados e põem os ouvidos à escuta, de forma a identificar e memorizar os sons do meio ambiente que conseguem ouvir. Em seguida regressam à sala e partilham em conversa com o grupo os sons que ouviram.

Observações: A criança revelou alguma relutância em deitar e fechar os olhos para estar com atenção. Apenas identificou o som do pavão e do avião. Quando na verdade ouviram os carros a apitar, a sirene dos bombeiros, crianças a brincar, o pavão, o avião, pássaros e o barulho das obras. Quando regressou à sala transmitiu apenas que tinha ouvido o pavão.

Notas de campo N° 3

Registo fotográfico

Figura 1 – A criança deitou-se no chão e não fechou logo os olhos



Figura 2 – A criança fechou os olhos depois de alguma insistência do adulto



Notas de campo N° 4

Registo da actividade

Nome da actividade: O som dos animais?

Dia: 12 maio de 2021

Organização: Individual

Tempo duração da actividade: 30 minutos

Material: Cartões com imagens reais, quadro de pregas e suporte áudio (disponível no site <https://www.buscasons.com/>)

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Identificar os animais			X
- Distinguir os sons dos animais e das suas onomatopeias			X
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas			X
- Distinguir os animais visualmente			X

Descrição: A educadora dispõe vários cartões de tamanho A5 com a imagem real dos animais e questiona individualmente a criança para identificar a onomatopeia que acabou de ouvir, para que de seguida vá colocar a imagem no quadro de pregas.

Observações: A atividade foi explicada à criança uma única vez e a criança percebeu o que se pretendia. No início mostrou-se empenhada na realização da atividade, mas com o decorrer expressou uma reação de medo quando ouvia o som do cão, olhando para todos os lados a verificar se não estava nenhum cão na sala. No entanto depois de se acalmar conseguiu realizar a atividade com sucesso.

Sons e imagens retiradas de:

- Imagens utilizadas nos cartões do labirinto sonoro
Disponível no site <https://pixabay.com/pt/>
- Sons utilizados nos labirinto sonoro
Disponível no site <https://www.buscasons.com/>

Notas de campo N° 4

Registo fotográfico

Figura 1 – A criança a ouvir o som do animal



Figura 2 – A criança a escolher a imagem do animal



Figura 3 – A criança a colocar a imagem do animal no flanelógrafo



Notas de campo N° 5

Registo da actividade

Nome da actividade: Labirinto sonoro dos animais

Dia: 08 junho de 2021

Organização: Individual

Tempo duração da actividade: 30 minutos

Material: Folhas A4 com imagens reais do labirinto sonoro e suporte áudio

As imagens utilizadas estão disponíveis no site <https://pixabay.com/pt/>

As seqüências sonoras foram elaboradas pela educadora, recorrendo ao suporte de áudio dos sons dos animais disponível no site <https://www.buscasons.com/>

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Identificar os animais			X
- Distinguir as diferentes onomatopeias dos animais			X
- Distinguir os animais visualmente			X
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas			X

Descrição: A criança é colocada em frente a um labirinto sonoro e avança quando reconhecem a onomatopeia dos diferentes animais que descobrem escutando a sua realização sonora difundida pelo suporte áudio. O suporte áudio indica-lhes a direção a seguir para avançar. Cada som é uma onomatopeia que lhes indica para que animal se devem dirigir, de forma a chegar a saída do labirinto correspondente a uma cor. As imagens correspondem aos seguintes animais: cão, gato, pato, porco, ovelha e burro.

Observações: A criança percebeu a atividade e realizou-a com sucesso. Embora no início por vezes tenha confundido o som do pato com o som do burro, assim como a primeira vez que ouviu o som do porco não o reconheceu, mas depois de saber qual era o animal conseguiu sempre identificar.

Notas de campo Nº 5

Registo fotográfico

Figura 1 – A criança a ouvir a explicação da atividade



Figura 2 – A criança a ouvir e a escolher a imagem do animal



Figura 3 – A criança a atingir o objetivo



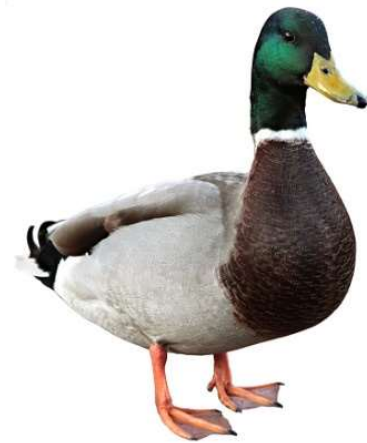
Notas de campo N° 5

Imagens utilizadas nos cartões do labirinto sonoro

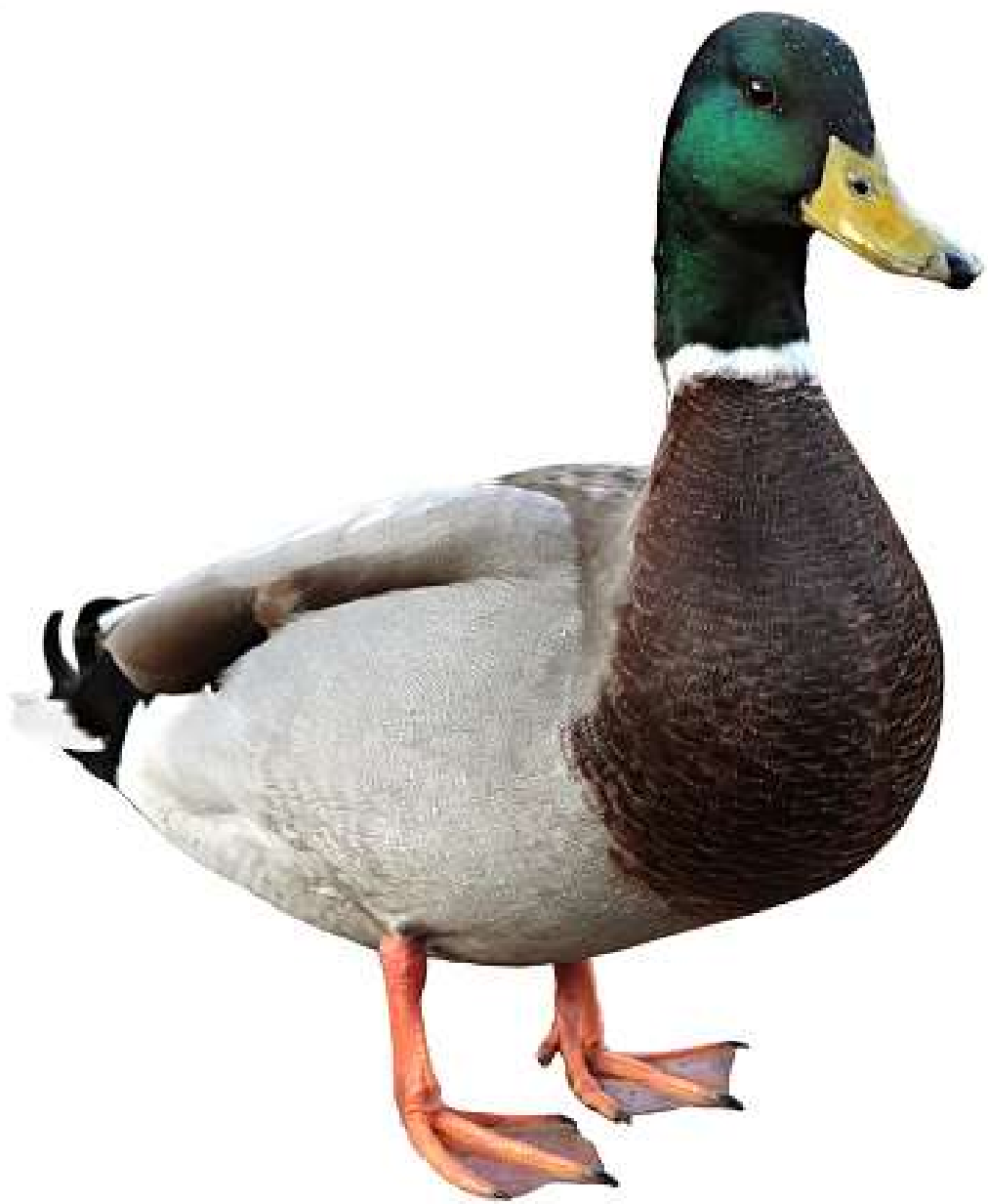
Disponível no site <https://pixabay.com/pt/>

Sons utilizados nos labirinto sonoro

Disponível no site <https://www.buscasons.com/>















Notas de campo N° 6

Registo da atividade

Nome da atividade: Os opostos

Dia: 15 junho 2021

Organização: Em pequeno grupo

Tempo duração da atividade: 30 minutos

Material: Diverso material pré-existente na sala

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Revela concentração			X
- Identifica o oposto/noção espaciais			X
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas			X

Descrição: Todas as crianças sentam-se no chão. A atividade foi realizada em grupos de duas crianças. A educadora para realizar a atividade escolheu diverso material existente na sala e familiar às crianças e o próprio corpo da criança como por exemplo: mesa, bolachas, copo, carros, terra, água, farinha, balão e uma caixa. E conforme os objetos que colocava na mesa ia mantendo o diálogo com a criança questionando de forma clara e sem dar pistas para que a criança identificasse os opostos e as noções espaciais.

Observações: A criança realizou a atividade com entusiasmo e conseguiu identificar a maior parte dos opostos e demonstrar que percebia as noções espaciais. A atividade consistia em identificar um copo cheio e outro vazio, colocar o carro dentro/fora e ao lado da caixa, identificar o carro pequeno e o grande, identificar a bolacha salgada e a doce, colocar-se perto e longe da mesa, o objeto leve e o pesado, identificar a mão limpa e a mão suja, colocar-se em cima e em baixo da mesa e identificar a mão molhada e a mão seca. A criança apenas teve dificuldade em identificar o perto/longe e ao lado da caixa.

Notas de campo N° 6

Registo fotográfico



Figura 1 – Objeto dentro da caixa



Figura 2 – Objeto fora da caixa



Figura 3 – Objeto pequeno



Figura 4 – Objeto grande

Notas de campo N° 6

Registo fotográfico



Figura 5 – Criança identifica bolacha salgada



Figura 6 – Criança identifica bolacha doce



Figura 7 – É solicitado para a criança ficar perto da mesa



Figura 8 – É solicitado para a criança ficar longe da mesa

Notas de campo N° 6

Registo fotográfico



Figura 9 – Criança identifica o objeto pesado



Figura 10 – Criança identifica o objeto leve



Figura 11 – Criança a identificar a mão limpa



Figura 12 – Criança identifica a mão suja

Notas de campo Nº 6

Registo fotográfico



Figura 13 – Criança a colocar-se de baixo da mesa quando solicitado



Figura 14 – Criança a colocar-se em cima da mesa quando solicitado



Figura 15 – Criança a identificar a mão seca



Figura 16 – Criança a identificar a mão molhada

Notas de campo N° 6

Registo fotográfico



Figura 17 – Criança a identificar o copo cheio e o copo vazio

Notas de campo N° 7

Registo da atividade

Nome da atividade: Os instrumentos musicais

Dia: 22 junho 2021

Organização: Grande grupo / individual

Tempo duração da atividade: 20 minutos

Material: 1 caixa, 1 pandeireta, 1 xilofone, 1 ukelelé, 1 jambé, imagens dos instrumentos

Objetivos da atividade	Não atingiu	Parcialmente atingido	Atingiu
- Identificar os instrumentos			X
- Despertar as crianças para as sonoridades dos diferentes instrumentos			X
- Desenvolver capacidades de comparação em termos de intensidade (fraco/forte)			X
- Distinguir os instrumentos visualmente			X
- Desenvolver capacidades de discriminação auditivas			X

Descrição: Esta atividade está relacionada com a área da expressão musical. A educadora inicia a atividade com o livro: Alto, baixo, num sussurro. Depois realiza uma conversa com as crianças sobre os seus gostos musicais, os sons que o corpo humano pode ter: bater as palmas, estalar os dedos, bater os pés, etc. e os instrumentos que conhecem. A educadora mostra os instrumentos musicais e as respetivas imagens. Para dar início ao jogo os instrumentos são escondidos numa caixa, a criança ouve e discrimina auditivamente qual o instrumento que está a tocar em seguida identifica a imagem correspondente. Em seguida explorar o som fraco e forte de cada instrumento. E de forma a aumentar o nível de dificuldade, a criança memoriza uma sequência de sons dos instrumentos musicais. Depois de memorizar a sequência a criança procura as imagens dos instrumentos correspondentes e reproduzem a sequência colocando as imagens pela ordem correta em cima da caixa.

Observações:

A educadora iniciou a atividade com a exploração do livro ao qual a criança se demonstrou atenta e concentrada. Em seguida explorou o som dos diferentes instrumentos e mostrou as respetivas imagens. A criança realizou a atividade e conseguiu distinguir/identificar os instrumentos visualmente assim como também pelo som, revelando assim ter capacidade de discriminação auditiva.

Notas de campo N° 7

Registo fotográfico

Figura 1 – Grupo de crianças a ouvir a história: “Alto, baixo, num sussurro”



Figura 2 – Grupo de crianças a explorar os sons do corpo



Notas de campo N° 7

Registo fotográfico

Figura 3, 4 e 5 – Grupo de crianças a ouvir e a identificar os instrumentos musicais



Notas de campo N° 7

Registo fotográfico

Figura 6,7 e 8 – Criança a identificar a ordem dos sons que são tocados na caixa mistério



Notas de campo N° 7

Fotografias dos instrumentos utilizados na atividade

Figura 9 – Jambé



Figura 11 - Xilofone

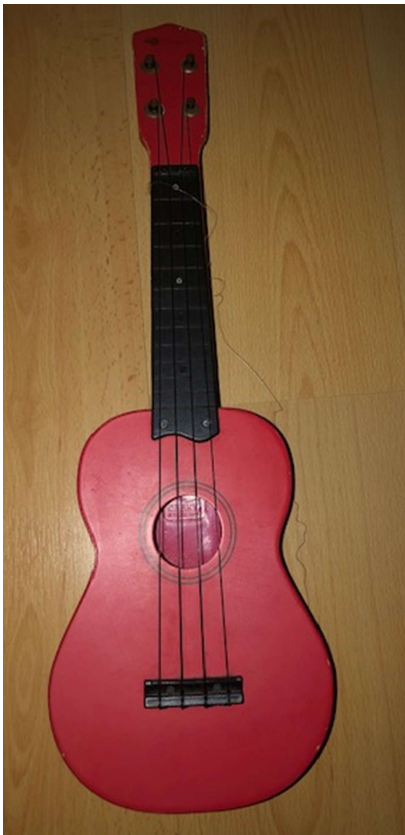


Figura 12 - Ukelelé



Figura 10 - Pandeireta

Apêndice F
Consentimento informado aos encarregados de educação das outras
crianças da sala

Consentimento informado

Contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva: Estudo de Caso

Caros/as encarregados/as de educação

O meu nome é Carla Sofia Martins, sou educadora de infância e mestranda no curso de Educação Especial – Domínios Cognitivo e Motor, na Universidade do Algarve. Procuo realizar um Estudo de Caso, onde pretendo investigar quais os contributos da detecção precoce no desenvolvimento comunicativo de uma criança com perda auditiva. Este estudo irá abranger fotografias e filmagens do processo de intervenção individualizado, decorrentes de intervenção pedagógica no âmbito da valência de pré-escolar. As imagens recolhidas serão analisadas e transcritas nos aspetos principais sem divulgação da identidade da criança em estudo, isto é, mantendo o seu anonimato e de todas as outras crianças que possam aparecer junto desta, nas imagens recolhidas. Todas as informações recolhidas serão utilizadas apenas para fins académicos e ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora/educadora deste projeto de investigação educacional.

A imagem do/a seu/sua filho/a poderá estar visível neste estudo o que carece de consentimento informado por parte do encarregado de educação. Terá todo o direito de esclarecer qualquer dúvida a respeito da pesquisa, sempre que julgar necessário, bem como de suspender a captação de imagens do seu educando.

Neste sentido, solicito autorização para a eventual captação de imagens do seu educando, que possam estar presentes no estudo em causa.

Atenciosamente,

Carla Sofia Aires de Mendonça Correia Martins

(Deve ser preenchido pelo encarregado de educação)

Eu, _____, encarregado/a de educação do/a aluno/a, _____ li e decidi autorizar a captação de imagens para este estudo.

Assinatura:
