

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Pós-Graduação em Educação Especial: Inclusão, Desenvolvimento e  
Aprendizagens

**Aquisição da linguagem oral nas crianças com  
Trissomia 21**

Por

Andreia Sofia da Silva Moreira

Sob a orientação de

Ana Maria Paula Marques Gomes

Porto  
2020

## RESUMO

A linguagem é a base da comunicação e para que esta se desenvolva é necessário que exista um ambiente potenciador de desenvolvimento e de aprendizagens.

A presente investigação procura compreender a importância da intervenção precoce em crianças com Trissomia 21 em idade pré-escolar, com a finalidade de promover a linguagem oral. Deste modo o investigador procura perceber quais os estímulos fornecidos pelo educador de infância, quais as dificuldades na aquisição da linguagem por parte destas crianças e, se os estímulos realizados pelo educador são adaptados às características da criança com Trissomia 21.

Neste sentido, o investigador utiliza uma metodologia qualitativa, realizando entrevistas a educadores de infância, encarregados de educação e professores especializados que tenham trabalhado com crianças com Trissomia 21, de forma a perceber como se promove a aquisição da linguagem oral nestas crianças.

Palavras-chave: Linguagem oral, Trissomia 21, Educador de Infância

## REVIEW

The language is the fundamental skill of communication. For its development, it is necessary to create a language-rich environment which will stimulate and enhance the child's learning and promote its language and communication skills.

The goal of the present study is to understand the importance of the early intervention in promoting speech development in preschoolers affected by trisomy 21. The investigator is trying to find out the stimuli provided by the childhood educator, the difficulties in language acquisition that the children experience and if the stimuli carried out by the educator are tailored to their needs.

The investigator is using qualitative research methods by interviewing childhood educators, parents or legal guardians and teachers specialised in working with children who have trisomy 21 in order to perceive how to promote speech development in these children.

Keywords: Speech, trisomy 21, childhood educator

# Índice

INTRODUÇÃO.....	7
PARTE I - Enquadramento teórico .....	8
1. Comunicação e Linguagem .....	8
1.1 Desenvolvimento da linguagem oral .....	10
1.2 Aquisição da linguagem em contexto de educação pré-escolar.....	11
2. Trissomia 21.....	13
2.1- Características da criança com Trissomia 21 .....	16
2.2- Desenvolvimento da criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar .....	18
2.3- Desenvolvimento da linguagem da criança com Trissomia 21 .....	18
3. A intervenção educativa.....	20
PARTE II – Estudo Empírico.....	23
1. Metodologia .....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	44
REFERÊNCIAS .....	48
ANEXOS.....	51

## Índice de anexos

Anexo 1– Guião da Entrevista semiestruturada para os Educadores de infância

Anexo 2- Guião da Entrevista semiestruturada para o encarregado de educação

Anexo 3- Guião da Entrevista semiestruturada para o professor especializado

Anexo 4- Cronograma

Anexo 5- Entrevista exploratória a Educadora de infância

Anexo 6- Entrevista exploratória a Educadora de infância

Anexo 7- Entrevista exploratória a Educadora de infância

Anexo 8- Entrevista exploratória ao encarregado de educação

Anexo 9- Entrevista exploratória ao professor especializado

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Dimensões dos guiões das entrevistas semiestruturadas

Tabela 2 – Categorias e Subcategorias dos guiões das entrevistas semiestruturadas

Tabela 3 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 4 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 5 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 6 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 7 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 8 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 9 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 10 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 11 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 12 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 13 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 14 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 15 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 16 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 17 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Tabela 18 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

## INTRODUÇÃO

No âmbito da Pós-Graduação em Educação Especial: Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti foi proposta a realização do presente trabalho na unidade curricular de Seminário de projeto.

Este procura sensibilizar para a importância da aquisição da linguagem oral nas crianças com Trissomia 21, pretendendo também valorizar e incentivar para a importância de investigar e de como a investigação pode ajudar a perceber melhor estas crianças e de como podem ser estimuladas. Esta investigação surge também de uma necessidade da prática profissional, pois interagimos com crianças com Trissomia 21 e gostaríamos de perceber como as ajudar a desenvolver mais facilmente a linguagem oral. Assim, elaborou-se a pergunta de partida: *De que forma o educador de infância pode intervir para promover o desenvolvimento da linguagem oral na criança com Trissomia 21?*

A organização deste trabalho iniciará no primeiro tópico com um enquadramento teórico sobre o desenvolvimento da linguagem, dando maior relevância à aquisição da linguagem oral na educação pré-escolar, suportado em vários autores e procurando perceber a relevância da mesma. Seguidamente, apresenta-se a problemática da Trissomia 21, descrevendo o conceito, a etiologia, as características, qual o desenvolvimento geral em idade pré-escolar e ainda, o que respeita à aquisição da linguagem. Posteriormente, apresenta-se a metodologia utilizada através de uma descrição detalhada do processo investigativo, bem como o contexto de investigação. Serão também especificados o projeto de intervenção e as várias etapas deste. Segue-se a apresentação, discussão e análise dos dados.

Por fim, são apresentadas as conclusões finais, onde se reflete sobre todo o processo de investigação, as limitações deste e sobre possíveis e futuras linhas de investigação. Apresentar-se-á também a bibliografia utilizada e os anexos que espelham a observação realizada dando conta das evidências.

## **PARTE I - Enquadramento teórico**

### **1. - Comunicação e Linguagem**

Ao longo da vida do ser humano, este tem a necessidade de socializar com os que o rodeiam e para isso utiliza a comunicação, que numa fase muito precoce são apenas vocalizações, mas que ao longo da maturação vão-se tornando num conjunto de sons intencionais e adquirindo a linguagem “(...) teremos de admitir que uma criança entre um ano e meio e dois compreende a relação entre signo e significado, tem consciência da função simbólica da linguagem” (Fontes, 1998, p.100).

A comunicação, como nos refere Sim-Sim (1998, p.21), é um “processo activo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e a descodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois, ou mais, intervenientes”.

A comunicação está assim presente desde o nascimento e é através desta que desenvolvemos competências comunicacionais cada vez mais complexas. Desde os gestos, expressões corporais e faciais, risos, choro até às primeiras produções orais, posteriormente à construção de frases cada vez mais elaboradas, e mais tarde, à aquisição da linguagem escrita, que a criança comunica e se desenvolve como sujeito social.

O desenvolvimento normal da linguagem inicia pelos atos comunicativos, ou seja, há uma intencionalidade que pressupõe a presença de espaço e tempo entre o agente emissor e o recetor. A comunicação manifesta-se assim a nível verbal (ex.: vocalizações, exclamações de medo, gritos de alegria, e a língua falada) e a nível não verbal (ex.: não linguística - fotos e símbolos pictográficos; e linguística – língua escrita, sistema Braille, Morse e a língua Gestual).

Como nos focaremos mais na linguagem falada, Horta (2007, p.31) refere que

são os primeiros anos de vida que se constituem como muito importantes para a criança aprender a falar e, conseqüentemente, a relacionar-se com os outros. Quando a criança começa a saber usar a linguagem para comunicar, fica detentora de um novo factor de desenvolvimento, pois através da linguagem adquire a experiência humana e social que irá influir poderosamente na sua formação mental.

O desenvolvimento da linguagem tem assim por base uma língua que o ser humano usa para comunicar o que pensa, “(a) função principal da linguagem é a de permitir a comunicação entre pessoas” (Weikart, 2011, p.524).

Contudo, a linguagem é distinta da comunicação, pois a comunicação refere-se a toda a intenção de comunicar através da linguagem ou de um comportamento que pode ter uma intenção ou não, que pode ser verbal ou não verbal e esta envolve uma interação com o outro. No que diz respeito à linguagem falamos de uma forma de comunicação que tem uma intenção, esta é complexa e verbal.

O desenvolvimento da linguagem relaciona-se com o perfil neurológico que,

(...) por sua vez, está diretamente relacionado com o amadurecimento de estruturas neurológicas responsáveis por receber, decodificar, analisar e sintetizar estímulos, codificar e desenvolver respostas) com a qualidade de recepção e memorização de sons, com estruturas anatómicas responsáveis pela produção de sons e com os estímulos do ambiente” (Sousa, 2017, p.19).

Quando todo este processo ocorre normalmente, a linguagem acontece, todavia se algum destes fatores básicos fica comprometido, aquisição da linguagem torna-se mais difícil de alcançar. Por vezes, essa dificuldade está ligada às estruturas cerebrais que, se não se desenvolverem no período crucial, a linguagem pode ficar comprometida. Todos os seres humanos nascem “com uma estrutura neurológica e anatómica que permite, em conjunto com a estimulação do seu ambiente, adquirir a linguagem de forma gradual e progressiva” (Sousa, 2017, p.19).

A criança ao iniciar a linguagem, imitando sons de palavras que ouve, apresenta intencionalidade em estabelecer comunicação e através da linguagem oral expressa sentimentos, emoções, vontades e pensamentos. Ao longo do crescimento a criança vai aperfeiçoando a sua linguagem e aprendendo a comunicar através de uma língua, pois “[s]omos seres sociais e a linguagem permite-nos estabelecer e manter relações com os outros” (Weikart, 2011, p.524).

Para Lentin (1990, p.41), a linguagem oral é utilizada na comunicação dos homens. No entanto, refere que ela apenas representa uma parte de um todo muito mais amplo e que “a comunicação é relação psicológica e social ao mesmo tempo que linguística, ela é, portanto, complexa e as suas manifestações apresentam uma variedade infinita”.

## 1.1 -Desenvolvimento da linguagem oral

O desenvolvimento da linguagem na criança é originado pela necessidade de comunicar, a criança quando nasce não sabe falar e esta aquisição não ocorre de forma inata, a criança começa a aprender a linguagem pois tem necessidade de falar, “a linguagem é constituída por um processo interativo, e não por uma capacidade inata” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 526)

A necessidade de comunicar na criança ocorre desde tenra idade, primeiro a criança, chora, depois palreia, em seguida repete sílabas, depois palavras e por fim constrói frases. Sim-Sim (2002, p.35) distingue “a aquisição de aprendizagem, sendo aquisição a interiorização inconsciente da criança de um código linguístico, daí justifica-se a passagem do palreio para a palavra dita com valor de frase (holofrase)”.

A linguagem oral torna-se assim muito importante na vida de uma criança pois é através dela que esta vai expressar o que sente, o que pensa, o que deseja, o que está a observar e desta forma comunicar, pois sabemos que “o desenvolvimento da linguagem é complexo, devido à multiplicidade de aspetos e fatores que estão envolvidos” (ME, 2016, p. 62).

Sobre essa complexidade, Sim-Sim I., Silva, & Nunes (2008, p. 40) referem que,

ser capaz de comunicar eficaz e adequadamente no contexto implica dominar um conjunto de regras e usos da língua, e o jardim-de-infância é um espaço privilegiado para proporcionar oportunidades às crianças para se expressarem individualmente, interagirem verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral.

O desenvolvimento da linguagem é realizado através de duas áreas: a linguagem recetiva e a linguagem expressiva. No que diz respeito à linguagem recetiva esta trata-se da “(...) capacidade de entender palavras e gestos” (Stray-Gundersen, 2007, p.137), sendo uma linguagem mais simples e que não implica a fala por parte da criança.

A linguagem expressiva “(...) é a capacidade de usar gestos, palavras e símbolos escritos para comunicar-se” (Stray-Gundersen, 2007, p.137). É através da linguagem expressiva que a criança comunica com os que a rodeiam, sendo capaz de usar a escrita como forma de linguagem, para que esta consiga comunicar é necessário realizar habilidades linguísticas onde “(...) a compreensão de uma palavra – uma habilidade receptiva – geralmente precede a capacidade de expressar essa palavra” (Stray-

Gundersen, 2007, p.137). É comum dizer-se que a criança compreende tudo o que lhe dizem, só ainda não fala, este comportamento é natural pois inicialmente a criança apresenta um vocabulário recetivo maior do que o vocabulário expressivo, no entanto só adquirindo as duas áreas da linguagem a criança será capaz de comunicar perfeitamente (Stray-Gundersen, 2007, p.137).

A comunicação linguística ou não, por parte da criança, é muito importante para a sua inclusão numa sociedade, para que esta seja capaz de crescer e se desenvolver, “conseguir comunicar oralmente e saber ler e escrever é uma meta muito importante para a inclusão numa sociedade cada vez mais exigente para crianças (Sousa, 2017, p.19).

No uso da língua, a criança tem de apreender um conjunto de convenções complexas, que pressupõem aptidões idênticas de produção e de receção, aceites e interpretadas de uma maneira semelhante, realizadas de uma maneira igualmente semelhante por dois os mais indivíduos. A educação pré-escolar torna-se assim uma etapa essencial para a promoção de competências oro-linguísticas.

## 1.2 - Aquisição da linguagem em contexto de educação pré-escolar

A linguagem é a forma primordial de qualquer ser humano comunicar e desta forma a criança ao longo do seu crescimento vai adquirindo a linguagem através das aprendizagens das palavras e do seu significado. Na idade pré-escolar a criança deve desenvolver-se de forma a que a linguagem se torne instintiva, deste modo as *orientações curriculares para a educação pré-escolar* sublinham que “[o] desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar. Sabe-se que a linguagem oral é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes” (ME, 2016, p.60).

O educador de infância enquanto principal motivador da criança, deve, a cada momento de interação, promover nesta o desenvolvimento da sua linguagem, “[a] capacidade de o/a educador/a escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar” (ME, 2016, p. 61).

Através de diálogos individuais e/ou em grande grupo, com a leitura de histórias, brincadeiras ao faz-de-conta, recontos de histórias através da dramatização ou utilizando fantoches, o “maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao/a educador/a criar as condições para que as crianças aprendam” (ME, 2016, p. 61).

A interação entre crianças no contexto de educação pré-escolar incentiva a comunicação e é sem dúvida um grande estimulador, assim “qualquer que seja o domínio do português oral com que as crianças chegam à educação pré-escolar, as suas capacidades de compreensão e produção linguística deverão ser progressivamente alargadas, através das interações com o/a educador/a, com as outras crianças e com outros adultos” (ME, 2016, p. 61).

O desenvolvimento da linguagem oral em contexto da educação pré-escolar é fundamental para que a criança aprenda a comunicar oralmente e desta forma, ao longo do crescimento, adquira estratégias de comunicação que lhe irão permitir usar a negativa, a interrogativa e a exclamativa. “O quotidiano da educação pré-escolar permitirá, por exemplo, que as crianças vão utilizando adequadamente frases simples de diversas formas (afirmativa e negativa) e tipos (interrogativa, exclamativa, etc.), bem como as concordâncias de género, número, tempo, pessoa e lugar” (ME, 2016, p. 62).

É importante que seja proporcionado à criança uma variada interação com os seus pares e adultos pois desse modo ela irá adaptar a sua comunicação consoante a pessoa e o contexto e assim, em cada momento, dominar mais facilmente a sua comunicação oral. “A comunicação das crianças com outros adultos da instituição e da comunidade, no jardim de infância ou no exterior, são um outro meio de alargar as situações de comunicação que levam a criança a apropriar-se progressivamente das diferentes funções da linguagem e a adequar a sua comunicação a situações diversas” (ME, 2016, p. 62).

O educador de infância deve também ter em conta que existem crianças mais tímidas e que por esse motivo, por vezes, não comunicam com a frequência desejada. Esta falta de comunicação não significa que a mesma não esteja adquirida, significa apenas que esta criança apresenta menor à vontade para comunicar e desse modo o educador deve criar situações em grande e pequeno grupo que permitam à criança sentir-se mais confiante para se expressar, “cabe ao/a educador/a alargar intencionalmente as

situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (ME, 2016, p. 62).

Quando nos focamos no desenvolvimento da oralidade de uma criança normal a aquisição quase que surge sem nos darmos conta, vai acontecendo. A preocupação surge quando temos de responder a crianças, cujo desenvolvimento apresenta algum tipo de handicap. Este projeto de investigação pretende assim verificar como o educador de infância deve intervir na promoção do desenvolvimento da linguagem oral na criança com Trissomia 21. No tópico seguinte será abordada a problemática da Trissomia 21, as suas características, etiologia, graus, bem como esta afeta a aquisição da linguagem oral da criança em idade pré-escolar.

## **2 - Trissomia 21**

A Trissomia 21 é uma patologia caracterizada por um cromossoma 21 a mais, em todas as células do organismo, e que resulta numa deficiência cognitiva e em anomalias físicas. Esta é uma cromossopatia bastante frequente nos dias de hoje “(...) com uma frequência em caucasianos de cerca de 1:770 recém-nascidos” (CID-11, 2019).

Diversas podem ser as formas de caracterizar a Trissomia 21. A CID-11 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, ICD) entende que “a trissomia 21 é uma anormalidade cromossômica, caracterizada pela presença de uma terceira cópia (parcial ou total) do cromossomo 21, (...)” (CID-11, 2019). Morato (2018), por sua vez define a Trissomia 21 como a

(...) alteração da organização genética e cromossômica do par 21, pela presença total ou parcial de um cromossoma (autossoma) extra nas células do organismo ou por alterações de um dos cromossomas do par 21, por permuta de partes com outro cromossoma de outro par de cromossomas.” (Vieira, 2018, p.39).

A Trissomia 21 inclui-se na perturbação intelectual do desenvolvimento, que nos permite identificar qual o grau de gravidade e de que forma o podemos colmatar. Deste modo percebemos que existem 4 níveis de gravidade: o leve, o moderado, o grave e o profundo e que

os vários níveis de gravidade são definidos com base no funcionamento adaptativo, e não em escores de QI, uma vez que é o funcionamento adaptativo

que determina o nível de apoio necessário. Além disso, medidas de QI são menos válidas na extremidade mais inferior da variação desse coeficiente (American Psychiatric Association, 2014, p.33).

Em cada um dos níveis é possível avaliar 3 domínios: o conceptual, o social e o prático.

No que à Trissomia 21 diz respeito, esta tem uma maior prevalência nos graus leve e moderado, sendo que no grau leve em idade pré-escolar, pode-se perceber que, relativamente ao domínio conceptual, “em crianças pré-escolares, pode não haver diferenças conceituais óbvias”. No domínio social,

comparado aos indivíduos na mesma faixa etária com desenvolvimento típico, o indivíduo mostra-se imaturo nas relações sociais (...) comunicação, conversação e linguagem são mais concretas e imaturas do que o esperado para a idade. Podem existir dificuldades de regulação da emoção e do comportamento de uma forma adequada à idade; tais dificuldades são percebidas pelos pares em situações sociais” (American Psychiatric Association, 2014, p.34).

Relativamente ao domínio prático “o indivíduo pode funcionar de acordo com a idade nos cuidados pessoais. Precisa de algum apoio nas tarefas complexas da vida diária na comparação com os pares” (American Psychiatric Association, 2014, p.34).

Num grau mais avançado, o grau moderado no domínio conceptual, pode-se verificar que “durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceituais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros. Em idade pré-escolar, a linguagem e as habilidades pré-acadêmicas desenvolvem-se lentamente” (American Psychiatric Association, 2014, p.35). No domínio social,

o indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social, embora com muito menos complexidade que a dos companheiros. A capacidade de relacionamento é evidente nos laços com família e amigos, e o indivíduo pode manter amizades (...) (American Psychiatric Association, 2014, p.35).

Por fim, no domínio prático,

o indivíduo é capaz de dar conta das necessidades pessoais envolvendo alimentar-se, vestir-se, eliminações e higiene como adulto, ainda que haja necessidade de período prolongado de ensino e de tempo para que se tome independente nessas áreas, talvez com necessidade de lembretes (American Psychiatric Association, 2014, p.35).

A Trissomia 21 é uma cromossopatia e deste modo tem etiologia pré-natal pois esta alteração acontece na fecundação, devido a uma alteração genética que ocorre ainda durante o período embrionário, mas existem alguns fatores que potenciam esta alteração

tais como a divisão celular que acontece através da mitose e da meiose. Quando falamos de mitose referimo-nos a um processo onde “(...), a célula original (chamada célula-mãe) duplica o seu conteúdo, incluindo os seus cromossomas, e divide-se para formar duas células “filhas”, idênticas, contendo cada uma os mesmos 46 cromossomas da célula-mãe” (Skallerup, 2015, p.44).

Na maioria das células do nosso corpo é este o processo de reprodução celular, no entanto, na meiose, que diz respeito a produção de células reprodutivas óvulos e espermatozoides, o processo altera-se um pouco pela “(...) divisão celular especial que ocorre na célula reprodutiva (óvulo e espermatozoide) e durante a qual apenas um membro de cada par de cromossomas vai para a célula filha, sendo 23 o número total de cromossomas” (Gundersen, 2001, p.22). Deste modo, durante a fertilização, o embrião recebe 23 cromossomas do óvulo e 23 cromossomas do espermatozoide, o ovo fertilizado recebe no total 46 cromossomas.

Quando nos referimos à Trissomia 21 percebemos que existem três origens possíveis como, a não-disjunção que corresponde a

(...) uma falha na separação do par de cromossomas durante a meiose, [que] faz com que ambos os cromossomas 21 sejam transportados para a mesma célula-filha e nenhum para a outra. Depois da concepção, o ovo fertilizado contém 47 cromossomas, o que provoca a trissomia 21 Não-disjuntiva (Gundersen, 2001, p.26).

Acredita-se que esta é a Trissomia 21 que mais prevalece nas crianças, “cerca de 95% dos bebês com síndrome de Down têm trissomia do 21 por não-disjunção” (Stray-Gundersen, 2007, p.22).

A Trissomia 21 por translocação acontece pois existem três cromossomas 21, mas o cromossoma extra está ligado a outro cromossoma “(...) o cromossoma extra está conectado a outro cromossoma, geralmente o cromossoma 14, ou a outro cromossoma 21” (Stray-Gundersen, 2007, p.22). As crianças com Trissomia 21 por translocação apresentam características muito semelhantes às crianças com Trissomia 21 por não-disjunção. A Trissomia 21 acontece durante a fertilização, devido ao processo de meiose, “isso acontece quando um segmento de um cromossomo ou um cromossomo por inteiro se quebra durante a meiose e depois se conecta a outro cromossomo” (Stray-Gundersen, 2007, p.24).

A Trissomia 21 por mosaïcismo é a menos frequente e acontece mais tarde que as anteriores, acredita-se que nesta, apenas “(...) o par de cromossomas 21 é afectado pelo material genético suplementar” (Gundersen, 2001, p.32). Por esse motivo, a criança fisicamente é tão semelhante a uma criança normal, podendo por vezes manifestar na parede do coração com uma formação incompleta bem como a separação dos dedos dando origem a “dedos palmados”.

Estes são os tipos de Trissomia 21 que podem acontecer devido aos genes dos pais, pois um destes pode ser portador de “45 cromossomas em vez de 46” (Stray-Gundersen, 2007, p.24), onde existem 2 que estão unidos, assim o material genético não está em causa, não existindo perda nem excesso, apenas é verificado um número inferior de cromossomas. Quando a criança nasce é importante perceber qual a causa da Trissomia 21 e qual o tipo de trissomia presente. Se for comprovado que se trata de uma Trissomia 21 por translocação, um dos progenitores é portador desta anomalia e deste modo, em fecundações futuras, esta trissomia pode-se repetir.

Outra causa que podemos ter em conta é a idade das mães, as mulheres produzem óvulos ao longo da vida e desse modo os óvulos permanecem em estado suspenso até acontecer a meiose antes da ovulação, assim “uma vez que os óvulos envelhecem e ficam suspensos na meiose durante muitos anos, é possível que alguma coisa aconteça que torna os cromossomas aderentes, ou impeça a sua separação adequada” (Skallerup, 2015, p.57).

Várias outras causas cooperam como tendo uma influência na ocorrência da Trissomia 21, como a predisposição do pai a produzir cromossomas unidos, mães fumadoras, entre outras, que ainda não foram comprovadas pelos investigadores.

A Trissomia 21 pode ser detetada durante a gravidez através de exames médicos. Esse diagnóstico só é conclusivo quando analisadas as células do embrião, através de amniocentese ou da biópsia das vilosidades coriônicas (recolha de células da placenta). Depois do nascimento, através de exames de sangue e pelo aspeto físico, podemos confirmar a prevalência de Trissomia 21.

## 2.1- Características da criança com Trissomia 21

As crianças com Trissomia 21 apresentam características morfológicas típicas, mas, no entanto, estas crianças também apresentam semelhanças aos seus familiares.

Segundo a CID-11 (2019), “cl clinicamente caracteriza-se por déficit cognitivo, hipotonia, dismorfia crânio-facial, com braquicefalia, malformação dos pavilhões auriculares, fendas palpebrais oblíquas, epicanto, base nasal achatada, macroglossia relativa, cardiopatia congênita e membros curtos com prega palmar transversal”.

Na Trissomia 21 o órgão com mais alterações ao longo do desenvolvimento é o cérebro, “(...) afetando o seu desenvolvimento desde as primeiras fases de vida, persistindo e condicionando a sua evolução (...) as consequências abarcam as diversas funções do cérebro: sensoriais, motoras, cognitivas e comportamentais” (Vieira, 2018, p.19).

No que diz respeito às características físicas podemos referenciar algumas, tais como: estatura baixa; hipotonia; forma redonda do rosto; mãos e pés pequenos; olhos amendoados; pescoço mais curto e largo; língua grande e protuberante; prega palmar transversal única; fissura da pálpebra oblíqua; base nasal achatada; orelhas pequenas e arredondadas; espaço excessivo entre o primeiro e o segundo dedos do pé; obesidade; pontuado branco na íris (presente em alguns casos); hiper rigidez as articulações; defeitos cardíacos congênitos; desenvolvimento cerebral deficiente (Q.I entre 35 e 70).

O Q.I. (Quo eficiente Intelectual) das crianças com Trissomia 21 é variável pois cada criança é diferente, mas apresentam uma “(...) média igual a 50, em contraste com a média de crianças não afetadas, que é de 100” (Sharp & Corp, 2020). As crianças com Trissomia 21 têm ainda uma predisposição infecciosa, dado que podem contrair, com maior frequência, problemas respiratórios, pneumonias, otites, etc. que podem originar perda de audição parcial ou total. Como podemos verificar no DSM-V (2014, p.72)

depois do diagnóstico, o médico usa exames, tais como ultrassonografia do coração e exames de sangue, juntamente com avaliações de especialistas, para tentar detectar anomalias associadas à síndrome de Down. (...) assim, essas crianças precisam ser regularmente examinadas em busca de sinais de doença da tireoide e problemas visuais e auditivos.

As crianças com Trissomia 21 são bastante conscientes de si e esta característica faz com que ao longo do seu crescimento vão tendo conhecimento das suas capacidades e fragilidades, desenvolvendo uma autoestima baixa pois percebem que são diferentes e não conseguem realizar com tanta facilidade determinadas tarefas. Crianças com Trissomia 21 demonstram uma personalidade muito afetuosa trazendo a felicidade a quem as rodeia, tornando-se por vezes difícil para as famílias e profissionais, manter a firmeza, para apoiar, educar, cuidar e estimular.

## 2.2- Desenvolvimento da criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar

Na Trissomia 21 em idade pré-escolar, depreendesse que, relativamente ao domínio conceptual, “(...) pode não haver diferenças conceituais óbvias”, no domínio social

comparado aos indivíduos na mesma faixa etária com desenvolvimento típico, o indivíduo mostra-se imaturo nas relações sociais (...) comunicação, conversação e linguagem são mais concretas e imaturas do que o esperado para a idade. Podem existir dificuldades de regulação da emoção e do comportamento de uma forma adequada à idade; tais dificuldades são percebidas pelos pares em situações sociais. (American Psychiatric Association, 2014, p.34).

Relativamente ao domínio prático, “o indivíduo pode funcionar de acordo com a idade nos cuidados pessoais (...) precisa de algum apoio nas tarefas complexas da vida diária na comparação com os pares”

Num grau mais avançado, grau moderado no domínio conceptual, “durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceituais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros e por fim, no domínio prático

o indivíduo é capaz de dar conta das necessidades pessoais envolvendo alimentar-se, vestir-se, eliminações e higiene como adulto, ainda que haja necessidade de período prolongado de ensino e de tempo para que se tome independente nessas áreas, talvez com necessidade de lembretes (American Psychiatric Association, 2014, p.35).

A Trissomia 21 insere-se na deficiência intelectual, mas esta categorização não define o grau do desenvolvimento cognitivo da criança. E deste modo podemos perceber que a inteligência não se define, mas sim constrói-se e quanto mais as crianças forem estimuladas mais evoluirão e podem adquirir as novas competências, nunca esquecendo que esta criança tem características e necessidades específicas e por esse motivo devem sempre ter um acompanhamento adequado.

## 2.3- Desenvolvimento da linguagem da criança com Trissomia 21

Na educação pré-escolar, a linguagem e as habilidades pré-acadêmicas desenvolvem-se lentamente, no domínio social.

O indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social, embora com muito menos complexidade que a dos companheiros. A capacidade de relacionamento é

evidente nos laços com família e amigos, e o indivíduo pode manter amizades (...) (American Psychiatric Association, 2014, p.34).

A estimulação e o contacto com situações que permitam o desenvolvimento da linguagem são muito importantes para a criança.

As crianças com Trissomia 21 apresentam um desenvolvimento mais tardio da fala pelo que é fundamental desde cedo a estimulação, “(...) esta área tem sido descrita pela literatura como aquela que mais tardiamente se desenvolve nas crianças com trissomia 21” (Oliveira, 2010, p.26).

Esta dificuldade é mais visível na linguagem expressiva do que na linguagem compreensiva “[p]arece que nos primeiros três anos, o desenvolvimento da linguagem, essencialmente na sua componente expressiva, apresenta um atraso” (Oliveira, 2010, p.26) e acontece devido a vários fatores: desenvolvimento cognitivo “a deficiência cognitiva está estreitamente relacionada a grau de compreensão e expressão verbal; sugerindo estreita relação entre as competências lingüística e intelectual” (Tristão, 2012, p.128), modificações na atividade neurológica “(...) o substrato neurológico da linguagem, pelo que se haveria de analisar as repercussões que a atividade cerebral das pessoas com a SD pode ter sobre suas habilidades psicolingüísticas” (Tristão, 2012, p.128), a audição, com uma

uma frequência elevada de otite média, infecções cerosas, fluídos no ouvido médio, diferenças estruturais no ouvido médio e no canal auditivo e maior acúmulo de cera no canal do ouvido dificultam uma audição adequada. Este conjunto de fatores pode ter como consequência o desenvolvimento inadequado da percepção auditiva da fala (Tristão, 2012, p.128).

O mesmo autor ainda refere como fator de atraso o desenvolvimento motor, “a hipotonia muscular característica destes bebês pode comprometer o controle da língua, dos lábios e dos demais componentes do aparelho fonador, incluindo os da respiração. Isso pode propiciar dificuldades articulatórias características da fala dos bebês com SD” (Tristão, 2012, p.128). Alterações na boca, faringe e nariz também são apontadas, “há um número expressivo de alterações em componentes anatômicos (por exemplo: faringe, nariz, boca) e fisiológicos (por exemplo: contrações musculares, cavidade de ressonância) na SD que podem determinar anomalias da fala” (Tristão, 2012, p.128).

A aquisição da fala e da linguagem pode estar comprometida por diversos fatores “(...) variáveis de ordem mecânica, cognitiva, sensorial, neurológica e motivacional contribuem para produzir dificuldades de aprendizagem em indivíduos com SD” (Tristão,

2012, p.128), por este motivo a estimulação e a oportunidade de proporcionar ambientes desafiadores à criança se torna tão emergente na idade pré-escolar.

Nos primeiros anos de vida percebemos que a linguagem expressiva é menos clara para quem ouve a criança. A criança tende a trocar fonemas mais simples por fonemas mais complexos, “estas crianças tendem, tal como as outras, a substituir os fonemas mais difíceis por outros mais fáceis” (Oliveira, 2010, p.27). O autor Kumin (1998, citado por Oliveira, 2010, p.27) menciona “que as crianças com trissomia 21 apresentam dificuldades na utilização da linguagem para funções sociais.” Por sua vez o mesmo autor refere que estas são capazes de arranjar alternativas à fala através da comunicação não-verbal, tal como gestos e expressões faciais que permitam aos que a rodeiam perceber o que a criança deseja.

Deste modo é muito importante promover o desenvolvimento da linguagem oral na criança e esta intervenção deve acontecer o mais precoce possível, para que esta se desenvolva a um ritmo mais próximo das restantes crianças e principalmente para não se perder esta fase inicial onde a criança está mais predisposta e aprender.

### **3. A intervenção educativa**

A intervenção educativa é fundamental, pois é em contexto escolar que podemos verificar um maior desenvolvimento da criança pela interação entre pares e pelo estímulo proporcionado pela equipa pedagógica. Esta intervenção é acessível a todas as crianças, mas o que mais se destaca é quando falamos de intervenção precoce.

A intervenção precoce é cada vez mais utilizada e abordada nos contextos educativos, esta torna-se fundamental quando estamos perante crianças que possam ter mais dificuldades no desenvolvimento cognitivo ou motor, pois a intervenção precoce tem como objetivos

procurar reduzir ao máximo os efeitos dos factores de risco ou da deficiência existentes, no desenvolvimento da criança, assentando no pressuposto de que quanto mais precocemente forem accionadas as intervenções, mais longe se pode ir na atenuação das limitações funcionais de origem (Oliveira, 2010, p.2).

A intervenção precoce visa principalmente apoiar a criança e ajudá-la a superar as lacunas existentes, pois quanto mais cedo existir uma intervenção adequada às necessidades da criança, mais facilmente se poderá superar essas dificuldades. Esta intervenção não se deve cingir à criança, esta deve ser alargada à sua família, pois também

estas precisam de apoio nas interações em casa com o seu filho, facultando estratégias, materiais e partilhando momentos vividos com a criança em casa e na escola. Desse modo deve ser dado a conhecer aos pais a

(...) intervenção precoce, que terá como função ajudá-los a perceber com o que se estão a deparar, e poderão, em conjunto, planear os apoios que serão prestados à criança e à família, no sentido desta evoluir o mais favoravelmente possível (Oliveira, 2010, p.26).

O educador desempenha assim um papel fulcral na intervenção precoce de uma criança com Trissomia 21, pois acredita-se que quanto mais cedo a criança aceder a atividades adequadas às suas necessidades melhor será o seu desenvolvimento. “Um diagnóstico o mais precoce possível, seguido de uma intervenção também ela precoce e ajustada, parece ser importante para minimizar os efeitos da trissomia 21 nas crianças que nascem com esta condição, pelo menos a curto prazo” (Oliveira, 2010, p.27).

As crianças com Trissomia 21 apresentam dificuldades mais evidentes na comunicação,

as áreas mais afectadas ao nível do desenvolvimento, aparte as condições biológicas, temos a comunicação e linguagem, assim como processos cognitivos como a percepção e atenção, que podem ser trabalhados desde os primeiros tempos de vida, para que o atraso relativamente à norma não seja tão notório como seria caso não houvesse intervenção (Oliveira, 2010, p.27).

O papel do educador de infância na aquisição da fala da criança com Trissomia 21 é fundamental, pois este tem a possibilidade de criar com esta uma relação de proximidade, que lhe permitirá conhecê-la melhor. Desse modo, através dos interesses da criança, o educador pode elaborar adaptações curriculares tendo por base as necessidades desta. “O seguimento de crianças com trissomia 21 que passaram por programas de intervenção precoce, tem sugerido os efeitos benéficos desses mesmos programas, particularmente no que diz respeito à independência, comunicação e qualidade de vida” (Hines & Bennett, 1996, citado por Oliveira, 2010, p.35).

O educador deve sempre ter por base a observação que vai fazendo da criança e definir objetivos que esta será capaz de alcançar, mesmo que esses sejam mais pequenos e que a levarão a um objetivo maior, como a aquisição da linguagem.

Segundo Kumin (2002, citado por Oliveira, 2010, p.36), na área da linguagem, os programas de intervenção precoce devem ensinar os pré-requisitos para a linguagem e o discurso às crianças com trissomia 21; devem ajudar a criança a desenvolver capacidades sensoriais de recepção de estímulos, capacidades de associação, e capacidades motoras de expressão oral (que formarão a base para o

discurso) e as capacidades cognitivas e de aprendizagem experiencial, que por sua vez, serão a base da linguagem.

O educador deve proporcionar à criança diferentes momentos que estimulem a linguagem, para a intervenção ser mais eficaz

(...) devem ser adoptadas estratégias que enfatizem a comunicação baseada na visão, e não apenas na oralidade, através dos gestos ou de imagens (...) as crianças com trissomia 21 têm maior facilidade em desenvolver a sua linguagem oral quando é estimulada a sua parte visual, com gestos ou imagens (Capone, 2004, citado por Oliveira, 2010, p.37).

Para Troncoso & Cerro (2004, p.61), o educador deve ter em conta alguns aspetos na intervenção realizada com crianças com Trissomia 21, tais como:

- Possibilitar-lhe um maior número de experiências e variadas para que aprenda o que lhe queremos ensinar;
- Trabalhar inicialmente por períodos curtos, aumentando de forma gradual no tempo;
- Motivá-la com alegria e com objectos apelativos e variados para despertar o seu interesse pela actividade;
- Ajudá-la e guiá-la na realização da actividade, até que possa fazer sozinha;
- Despertar-lhe o interesse pelos objectos e pelas pessoas que a rodeiam, aproximando-se dela e mostrando-lhe coisas apelativas;
- Repetir muitas vezes as tarefas já realizadas, para que se recorde como se fazem e para que servem;
- Ajudá-las sempre a aproveitar todos os factos que acontecem ao seu redor e a aprender a sua utilidade, relacionando os conceitos com o que aprende na sala;
- Esperar com paciência e ajudá-la, estimulando-a, no entanto, dar uma resposta cada vez mais rápida;
- Conduzi-la a explorar situações novas e a ter iniciativa;
- Trabalhar sempre no sentido de lhe dar oportunidades de resolver situações da vida diária, sem se antecipar ou responder por ela;
- Conhecer a ordem pela qual se deve ensinar, possibilitando-lhe muitas situações de êxito e sequenciar bem as dificuldades;
- Dizer-lhe sempre quando faz uma coisa bem e felicitá-la pelo êxito obtido;
- Planear actividades nas quais intervenha ou actue como agente principal;
- Seleccionar as tarefas e distribuí-las no tempo, de forma que não se confunda.

Por sua vez, Rondal (2007, citado por Oliveira, 2010, p.36), refere que a intervenção precoce na linguagem deve ser adequada à idade da criança.

A intervenção precoce é [na área da linguagem e para os meninos com trissomia 21] uma necessidade absoluta.” (), sugerindo também que esta suporta as maiores esperanças para efeitos duradouros das capacidades pré-linguísticas nas estruturas linguísticas posteriores, e que pode significativamente ser levada a cabo em colaboração estreita com a família da criança com trissomia 21. (Oliveira, 2010, p.36)

A intervenção precoce tem demonstrado que é uma mais valia para pais e crianças, pois ajuda ambos a desenvolverem-se, adaptarem-se às características da criança e às suas necessidades, “(...) parece ser geralmente assumido que a intervenção precoce é benéfica para as crianças com trissomia 21 e as suas famílias – tanto no sentido de que serve para melhorar o grau de desenvolvimento precoce, como nas oportunidades que dá aos pais.”(Oliveira, 2010, p.38).

## **PARTE II – Estudo Empírico**

### **1. Metodologia**

O projeto desenvolvido pretende verificar *como o educador de infância deve intervir na promoção do desenvolvimento da linguagem oral na criança com Trissomia 21*, nesse sentido, a metodologia deste projeto tem por base uma investigação qualitativa. “A investigação qualitativa, baseada em recolha biográfica, tem um modo de pensar o projecto científico bem diferente do que domina a esmagadora produção das ciências sociais” (Tinoco, 2004, p.5).

Para isso é necessário escolher o que investigar, como, quando e de que forma se pode intervir, assim:

[o] início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto de estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade do estudo se realizar. Começam pela recolha de dados, revendem os e explorando-os, e vão tomando decisões em relação ao objetivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspetos a aprofundar. Podem pôr de parte algumas ideias ou planos iniciais e desenvolver outros novos. À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias selecionadas” (Bogdan & Biklen, 1994, p.89).

A postura do investigador baseia-se numa observação não participante, realizando inicialmente uma entrevista exploratória (anexo 1) a uma educadora de infância, com o objetivo de perceber a pertinência da investigação, de adequar o instrumento reprodutor

de dados e de recolher mais informação sobre a intervenção em crianças com Trissomia 21.

Para a consecução deste projeto elaboraram-se entrevistas semiestruturadas pois estas “consistem na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta; as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de codificação previamente estabelecido” (Aires, 2011, p.28). Deste modo, pretende-se reunir mais informação que permita perceber qual o papel dos educadores de infância e como deve intervir para a aquisição da linguagem oral de crianças com Trissomia 21 em idade pré-escolar, tendo em conta que “a entrevista implica sempre um processo de comunicação em que ambos actores (entrevistador e entrevistado) podem influenciar-se mutuamente, seja consciente ou inconscientemente” (Aires, 2011 p.29), assim a informação recolhida deve ser analisada, pois existem alguns aspetos a ter em conta.

As entrevistas semiestruturadas, depois do guião ter sido aferido após entrevista exploratória, serão realizadas a duas educadoras de infância, que já tenham contactado com crianças com Trissomia 21 em idade pré-escolar. Estas têm como objetivo verificar o trabalho desenvolvido pelas educadoras de infância com a criança com esta problemática, quais as dificuldades mais evidentes na aquisição da linguagem oral e de que forma as educadoras de infância ajudaram a criança a colmatar essas dificuldades.

Esta investigação procura ainda entrevistar um encarregado de educação de uma criança com Trissomia 21, de forma a perceber como foi a aquisição da linguagem e, da sua perspetiva, como foi e deve ser delineada a intervenção. Pretende ainda entrevistar um professor especializado na área da Educação Especial que tenha contacto com uma criança com Trissomia 21, a fim de perceber qual o trabalho desenvolvido com esta na promoção da linguagem oral.

De forma a colocar em prática a metodologia acima referida, foi elaborado um cronograma (Anexo 4) que permite ao investigador planear e organizar a sua investigação.

Na sequência das questões que nos levaram à entrevista, tendo por base a investigação realizada, foram elaborados três guiões de entrevistas diferentes, adequados às respostas que pretendíamos recolher, para assim poder comprovar ou refutar as ideias inicialmente concebidas. Desse modo, foram realizados três guiões de entrevistas a educadores de infância, encarregado de educação e professor especializado, com dimensões comuns e diferenciadas, as dimensões assinaladas com X foram abordadas no

guião, as assinaladas com um traço não foram abordadas no guião, conforme podemos observar na tabela seguinte.

Tabela 2 – Dimensões dos guiões das entrevistas semiestruturadas

Dimensões	Guiões		
	Educadores de infância	Encarregado de educação	Professor Especializado
A-Contacto com criança com Trissomia 21	X	X	X
B- Educação Pré-escolar	X	_____	X
C- Linguagem oral de crianças com Trissomia 21	X	X	X
D- Atividades de promoção da linguagem oral com crianças com Trissomia 21	X	_____	X

As entrevistas foram realizadas via zoom, devido à situação pandémica provocada pela COVID-19, possibilitando ao entrevistado segurança ao nível da saúde e um à vontade para responder às questões elencadas.

Posteriormente à realização e gravação das entrevistas, foi realizada a transcrição (anexo 6,7, 8 e 9) e a organização das mesmas. Em seguida, para a análise de conteúdo, as entrevistas foram codificadas em EA-entrevista A e EB-entrevista B, para as entrevistas às educadoras de infância, EC-entrevista C ao encarregado de educação e ED-entrevista D ao professor especializado. Desse modo iniciou-se a análise de conteúdo, organizando a informação em categorias e subcategorias, de forma a estruturar as respostas, bem como relacionar a informação recolhida nas entrevistas com a literatura consultada e analisada no capítulo anterior.

Assim, na tabela abaixo apresentam-se as categorias e subcategorias, os parâmetros assinalados com um traço (—) significam que essa subcategoria não esteve presente na entrevista.

Tabela 2 – Categorias e Subcategorias dos guiões das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Desenvolvimento da linguagem		✓	✓	—	✓
Linguagem oral na educação pré-escolar	Desenvolvimento da linguagem oral	✓	✓	✓	✓
	Atividades	✓	✓	—	—
	Papel do educador	✓	✓	✓	✓
Trissomia 21	Contacto com uma criança com Trissomia 21	✓	✓	✓	✓
	Linguagem oral	✓	✓	✓	✓
	Dificuldades	✓	✓	✓	✓
	Colmatou	✓	✓	✓	✓
	Associação fonema-grafema	✓	✓	—	✓
	Fonemas com mais dificuldade	✓	✓	✓	✓
	Estratégias fonema	✓	✓	—	✓
	Recursos	✓	✓	—	✓
	Criança e os seus pares	✓	✓	—	✓
	Estratégias linguagem oral	✓	✓	✓	✓
	Envolvimento dos pares	✓	✓	✓	✓
Escola-Família	Envolvimento do pais	✓	✓	✓	✓
	Conselhos	✓	✓	✓	✓

## 2. Apresentação e análise dos dados

Neste tópico constará a informação recolhida nas entrevistas realizadas, bem como a análise das mesmas relacionando com a bibliografia consultada. A análise dos dados será realizada tendo por base as categorias e subcategorias apresentadas na tabela 2.

Assim, verificamos que as duas educadoras entrevistadas (EA e EB) possuem a mesma idade (43 anos), tendo o encarregado de educação 37 anos e o professor especializado 55 anos.

Os três profissionais têm uma larga experiência, superior a 15 anos e já exerceram funções em contexto pré-escolar.

Tabela 3 – Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Desenvolvimento da linguagem		“(…) estímulos a que é exposta, tente imitar. Primeiro vai produzindo e repetindo sons de consoantes evoluindo a partir daí. A observação da posição da boca na produção dos diferentes sons é também muito importante.”	“Desenvolvem a linguagem através das interações sociais dos estímulos que lhe são propostos, mas, contudo, também este relacionado com o estado de maturação da criança...”	—	“A linguagem é uma capacidade natural que vai evoluindo ao longo do tempo, envolvendo diversas fases de aquisição, nomeadamente o conhecimento dos sons da língua materna, a produção das primeiras palavras e posteriormente a construção de frases.”

Quanto à categoria *desenvolvimento da linguagem oral*, percebemos que os entrevistados EA e EB referem que o desenvolvimento da linguagem oral tem por base os estímulos a que a criança está exposta, bem como as suas interações sociais, a imitação (dos adultos e das crianças) está muito presente neste desenvolvimento. O EA refere ainda que a observação por parte das crianças dos movimentos da boca é muito importante já o ED acredita que o desenvolvimento da linguagem é uma capacidade natural, mas que

necessita da interação com os outros. Estas opiniões estão em consonância com os autores Hohmann & Weikart que mencionam que “a linguagem é constituída por um processo interativo, e não por uma capacidade inata” (1997, p. 526)

Tabela 4 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Linguagem oral na educação pré-escolar	Desenvolvimento da linguagem oral	“(…) é nesta fase que consolidamos a aquisição correta da linguagem oral. (...) novo vocabulário é quase diário se assim for estimulado. Pronunciar corretamente as palavras e compreendê-las, facilita a aquisição dos conhecimentos que serão transmitidos nas fases seguintes do ensino, facilitando a aquisição da leitura e da escrita.”	“O jardim de infância é um espaço privilegiado para a aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança. A sintonia da linguagem capacidade e veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social, remete-nos para a necessidade e relevância do desenvolvimento da linguagem no pré-escolar.”	“(…) é muito importante nesta fase pré-escolar, quanto mais cedo começarmos a trabalhar melhor serão os resultados.” “é nesta idade que adquirem mais capacidades que depois serão importantes a longo prazo.”	“(…) é muito relevante no desenvolvimento de uma criança, pois é através dela que comunica com o outro, transmite os seus sentimentos, diz o que pensa ou o que está a observar. Deste modo, apropria-se de um conjunto de conceitos e regras que lhe permitem melhorar a sua comunicação e adequá-la aos contextos nos quais se insere.”

No que diz respeito à categoria *linguagem oral na educação pré-escolar*, na subcategoria *desenvolvimento da linguagem oral*, é possível verificar que todos os entrevistados estão em concordância relativamente à importância do desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar, pois como referem, é nesta fase que a criança adquire maior vocabulário e se apropria das regras da linguagem. O desenvolvimento lexical acontece com maior facilidade “(...) nos primeiros cinco anos, o ser humano tem uma prodigiosa capacidade para adquirir e usar palavras novas. Dado o “potencial de crescimento lexical nessa fase etária” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.18) bem como o desenvolvimento pragmático que “(...) diz respeito à apropriação das regras conversacionais e inicia-se quando a criança, ainda bebé, se envolve em trocas comunicativas sonoras, através de um processo de tomada de turno, ou de *tomar a vez*” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.23) é através da interação com outras crianças e com adultos que a criança evolui relativamente ao desenvolvimento lexical e pragmático e este desenvolvimento deve sempre ser estimulado e promovido. Esta ideia é partilhada pelo documento disponibilizado pelo Ministério da Educação, *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*, que menciona que “[o] desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar. Sabe-se que a linguagem oral é central na comunicação com os outros, na aprendizagem e na exploração e desenvolvimento do pensamento, permitindo avanços cognitivos importantes” (ME, 2016, p.60).

Tabela 5 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Linguagem oral na educação pré-escolar	Atividades	“Repetição e audição fazíamos dramatizações, reconto de histórias.”	“(…) conto histórias, canções, lengalengas, o reconto de histórias, situações vivenciadas, jogos verbais, sequencias e brincar ao faz-de-conta”	_____	_____

Na categoria *linguagem oral na educação pré-escolar*, na subcategoria *atividades*, os educadores de infância entrevistados mencionam algumas das atividades que realizam em contexto de educação pré-escolar para promover a linguagem oral. Assim é possível confirmar que as histórias e o seu reconto são atividades frequentemente realizadas. Esta escolha pelas histórias por parte dos educadores de infância esta de acordo com as orientações curriculares para a educação pré-escolar que indicam que o educador “Disponibiliza material que promove o desenvolvimento da linguagem em diferentes espaços da sala (histórias em formatos diversos, fantoches, gravador e/ou leitor de CDs, jogos, computador)” (ME, 2016, p.63). A dramatização através do jogo simbólico é igualmente uma atividade muito importante no desenvolvimento da linguagem oral pois é durante o brincar que a criança imita papéis sociais e vai treinando a sua linguagem com os seus amigos ou até sozinha comunicando com os brinquedos “(...) este comportamento quando a criança representa uma situação que presenciou; quando transforma um objeto noutra (vassoura em cavalo); ou quando usa a linguagem para expressar e comunicar com os outros” (Baranita, I. M. D. C, 2012, p.39).

*Tabela 6 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas*

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED

Linguagem oral na educação pré-escolar	Papel do educador	“(…) a intervenção da educadora é mais de orientação e tentar chamar a atenção para alguns temas e repetição dos mesmos, brincadeiras e interesses do grupo, mas principalmente tentar chegar individualmente a cada criança.”	“Como educadora acho que quanto mais estimulado for o ambiente linguístico, quanto mais ricas as vivências experiências propostas e mais desafios se colocam à criança e mais possibilidades de desenvolviment o terão.”	“(…) é dos mais importantes, logo a seguir aos pais, é com o educador que a criança está a maior parte do seu dia, para a criança o educador é uma referência muito importante.”	“Reforçar o papel do educador titular, uma vez que este tem um grupo todo ao seu encargo.”
--	-------------------	--	--	--	--

Na categoria *linguagem oral na educação pré-escolar*, na subcategoria *papel do educador*, os entrevistados EA, EB, EC e DD concordam que o papel do educador é de grande importância pois, dispõem do tempo diário com a criança, das ferramentas necessárias para a estimulação da linguagem num ambiente rico como o jardim-de-infância. A EA salienta ainda que o educador deve realizar intervenções de forma a chegar a cada criança individualmente. A adequação da ação educativa a cada criança, através de atividades e estratégias adaptadas, permite à criança uma evolução maior, pois existe uma adequação da intervenção, incluindo sempre todos os elementos do grupo nessa adaptação e intervenção e desse modo o educador promove uma escola inclusiva “a aprendizagem cooperativa numa escola inclusiva é uma aprendizagem em conjunto com os outros, com um fim ou propósito comum, ou seja, trata-se de uma aprendizagem social, participativa e inclusão de todos, em que os processos de grupo constituem uma maior importância” (Dias & Neves, 2019, p.105). A bibliografia consultada partilha da opinião dos entrevistados, indicando que “cabe ao/a educador/a alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores,

conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (ME, 2016, p. 62).

Os entrevistados EA, EB, EC e ED durante as entrevistas afirmaram já ter tido contacto com crianças com Trissomia 21, o que permitiu a continuação da entrevista e desse modo a recolha de mais informação para responder às questões levantadas no início da investigação, bem como aos objetivos delineados.

Tabela 7 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Linguagem oral	“em pequeno grupo ou individualmente. A exploração de imagens e objetos, outros como jogos, histórias, livros, canções mesmo em conversas livres e as respetivas brincadeiras serviam para o fazer.”	“Através da leitura de histórias com apoio de imagens, objetos, notícias diárias, jogos de palmas, pequenas sequências, canções e diferentes recursos, salientando o mais importante.”	“A aquisição da linguagem tem sido um processo “lento” é trabalhado diariamente e os progressos vão surgindo, mas sempre lentamente.”	“Usar muitas imagens com animais, objetos da vida diária e fotos de pessoas da família para que a criança sintia interesse (entre outras atividades).”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *linguagem oral*, os entrevistados EA, EB e EC relatam como estimulação do desenvolvimento da linguagem oral em crianças com Trissomia 21, as atividades que mais as cativam sendo comum, aos três entrevistados a utilização de imagens. No entanto o EC destaca que a aquisição da linguagem oral nas crianças com Trissomia 21 é um processo lento. Podemos verificar que Oliveira (2010, p.26) também refere que “(...) esta área tem sido descrita pela literatura como aquela que mais tardiamente se desenvolve nas crianças com trissomia 21”.

Tabela 8 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Dificuldades	“(…) pronuncia das palavras com mais de 2 sílabas. Tentava fazer frases curtas e muitas vezes não usava o verbo.”	“(…) distração frequente, identificar a imagem, na produção dos sons e dos fonemas e mesmo da palavra no seu todo”	“(…) letras faz troca ou então omite a primeira letra, tipo para dizer lápis diz ápis, garfo arfo, bolacha acha.”	“(…) o desenvolvimento da linguagem, em especial na linguagem expressiva, fica bastante retardado, bem como, o desenvolvimento cognitivo. A memória a curto e longo prazo estão também afetadas nestas crianças.”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *dificuldades*, os entrevistados EA e EB estão de acordo nas dificuldades que as crianças com Trissomia 21 sentem na pronúncia de sílabas e palavras, bem como na construção de frases. O EC destaca a omissão de letras frequentemente no início da palavra, o ED releva a dificuldade na linguagem expressiva. A opinião expressada pelo ED está em concordância com o autor que nos diz que “[p]arece que nos primeiros três anos, o desenvolvimento da linguagem, essencialmente na sua componente expressiva, apresenta um atraso” (Oliveira, 2010, p.26).

Tabela 9 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
-----------	--------------	----	----	----	----

Trissomia 21	Colmatou	“(…) trabalho individualizado ou de pequeno grupo foram situações usadas.”	“(…) contacto visual para captar mais a sua atenção e observar o como expressamos pronunciar a palavra para trabalhar a dicção.”	“Orientações da terapeuta da fala em casa e na escola muitas vezes para a educadora era mais fácil dar o que ela pedia porque apontava do que a “obrigar” a dizer por palavras o que queria”	“(…) proporcionando a estas crianças todas as oportunidades e apoios para que possam desenvolver ao máximo as suas capacidades cognitivas e sociais específicas.”
--------------	----------	--	--	--	---

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *colmatou*, o trabalho individualizado e focado nas necessidades da criança foram fatores elencados pelos entrevistados. O apoio de profissionais especializados na escola e principalmente em contexto familiar tornou-se um mais-valia para as crianças com Trissomia 21. Oliveira (2010, p.38) partilha da ideia referida pelos entrevistados dizendo que,

(…) parece ser geralmente assumido que a intervenção precoce é benéfica para as crianças com trissomia 21 e as suas famílias – tanto no sentido de que serve para melhorar o grau de desenvolvimento precoce, como nas oportunidades que dá aos pais.”

Tabela 10 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
-----------	--------------	----	----	----	----

Trissomia 21	Associação fonema-grafema	“(…) apenas uma letra (vogais, primeiro som do seu nome e dos amigos)”	“Raramente, apresentava muitas dificuldades.”	_____	“(…) na sua linguagem normal, omite a pronúncia de letras ou sílabas e, ao esforçar-se por as ler bem e/ou repeti-las, vai articulá-las melhor.
--------------	---------------------------	--	---	-------	---

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *associação fonema-grafema*, os entrevistados expõem que estas crianças apresentam dificuldades na associação fonema-grafema das diferentes formas, confirmando o parecer de Oliveira (2010, p. 27) que nos diz que “estas crianças tendem, tal como as outras, a substituir os fonemas mais difíceis por outros mais fáceis”. Defende Correia (2009, p.37) que para as crianças com Trissomia 21 “alguns métodos fonomímicos trazem uma dificuldade acrescida, porque é exigido à criança um maior esforço motor e de memória para que possa realizar determinado gesto e som perante cada grafema.”

Tabela 11 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Fonemas com mais dificuldade	“ch”, “f”, “rr”, “z”, entre outros, uso de frases ser verbos (às vezes)”	“ch”, “ss”, “f”, a linguagem não era perceptível para quem não conhecia bem a criança.”	“usar melhor o F e o B. Agora andamos a estimular o R”	“(…) as crianças mais manifestam dificuldades em expressar são claramente o “l”, “f”, “s”, “ch”, “r” são os mais comuns sem dúvida.”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *fonemas com mais dificuldades*, os entrevistados estão em consonância sobre alguns dos fonemas em que estas crianças têm mais dificuldades. Esta harmonia revela que esta dificuldade é notória em casa, na escola e na relação com o profissional especializado, o que demonstra que a criança pelas suas características físicas e cognitivas apresentam uma dificuldade maior na sua articulação. Tristão (2012, p.128) menciona que “há um número expressivo de alterações em componentes anatômicos (por exemplo: faringe, nariz, boca) e fisiológicos (por exemplo: contrações musculares, cavidade de ressonância) na SD que podem determinar anomalias da fala”.

Tabela 12 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Estratégia Fonema	“(…) observação da boca do adulto fosse quase constante na audição de histórias, no pedido de tarefas ou nas simples conversas foi a essência do trabalho individual, através de jogos e conversas”	“(…) recorrem ao uso de imagens como sistema alternativo de comunicação, aperfeiçoamento da articulação das palavras com repetição. Fazer jogos atividades com imagens, objetos, sons, símbolos e histórias sonoras para promoverem a linguagem.”		“(…) orientam-se mais facilmente por imagens o concreto, estímulos visuais e não tanto por estímulos auditivos.”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *estratégia fonema*, ao compararmos as respostas obtidas, verificamos que as opiniões dos entrevistados diferem no trabalho

desenvolvido pois EA refere, o contar de histórias, observação da boca do adulto, em contrapartida EB e ED refere que a estratégia mais adequada está nos estímulos visuais e não tanto nos estímulos auditivo. A opinião do ED está de acordo com a do autor que menciona que “estas crianças permanecem mais tempo no concreto, desta forma, as aprendizagens devem ser concretas e objectivas apoiadas por suportes visuais, tácteis ou outros, pois a criança baseia a assimilação das suas aprendizagens na observação e manipulação de imagens” (Martinho,2011, p.49).

Tabela 13 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Recursos	“(…) o uso de imagens e objetos é essencial”	“Para mim o mais viável foi o recurso a imagens, histórias e objetos, bem como terapias da fala e ocupacional. Escola inclusiva com interação de docentes do ensino especial.”	_____	“(…) os recursos visuais e a utilização de diferentes sistemas de comunicação aumentativos e alternativos são um recurso adequado para melhorar a memória e a linguagem nestas crianças.”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *recursos*, os entrevistados referem recursos semelhantes relativamente aos melhores recursos a usar na estimulação da linguagem oral na criança, os recursos visuais surgem como o recurso mais viável, bem como nos dizem Miranda & Senra (2012, p.14),

a importância das ações no curso do desenvolvimento da linguagem, porque, segundo ele, o uso de instrumentos (ação, percepção tátil e visual) está diretamente relacionado (ou condicionado) ao funcionamento da fala, os quais se associam e dão origem a novos e complexos comportamentos.

Outros recursos que podem ser utilizados são recursos de comunicação aumentativa, “estes sistemas de comunicação, distintos da linguagem, definem-se geralmente por se organizarem em torno de elementos não-verbais que se adquirem mediante aprendizagem formal (...)” (Carneiro, 2009, p. 25), estes recursos podem ser “Signos gráficos: incluem todos os signos produzidos graficamente (Bliss, SPC, PIC, Rebus)” (Carneiro, 2009, p. 25) que ajudaram a criança a desenvolver a sua linguagem com recurso a imagens que refletem ações do seu dia-a-dia.

Tabela 14 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Crianças e os seus pares	“(...) apesar de eu a compreender, ela apresentava algumas dificuldades.”	“(...) tem mais dificuldade e menos capacidade a nível da linguagem do que uma criança, dita “normal.”	_____	“(...) linguagem oral baixa face aos seus pares da mesma idade. Pode existir também um atraso na aquisição do conceito de permanência do objeto, o que dificulta a aquisição de conceitos e posteriormente a produção oral.”

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *crianças e os seus pares*, os entrevistados estão em acordo, salientando que as crianças com Trissomia 21 apresentam um atraso relativamente aos seus pares. Verificamos também que a American Psychiatric Association (2014, p.34) refere que,

[o] indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social,

embora com muito menos complexidade que a dos companheiros. A capacidade de relacionamento é evidente nos laços com família e amigos, e o indivíduo pode manter amizades (...).

Tabela 15 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Estratégia linguagem oral	“(…) atividades diversificadas e que estimulem os seus outros sentidos. As coisas palpáveis (…)”	“(…) acompanhamento a nível de educação especial, fazer jogos, conversas individuais e em grupo, ter recurso às TIC para facilitar a comunicação com características e necessidades dos utilizadores com Trissomia 21.”	“(…) o mais importante é mesmo acreditar que com mais trabalho e dedicação a aquisição das palavras/frases vai aparecendo. Falar sempre de frente para ela, de forma mais simples possível fazer com que a criança olhe nos lábios e repetir várias vezes, vezes sem conta as palavras, auxiliar com gestos ao mesmo tempo. A cada conquista elogiar a criança.”	“(…) recorrer a jogos e atividades com recurso a imagens, objetos, sons, símbolos e histórias sonoras contribuirá para promover a Linguagem Expressiva, exercícios de motricidade oro facial, para melhorar a articulação das palavras; trabalhar o tempo de permanência em tarefas, mostrando uma atividade de cada vez e utilizando objetos/tarefas.

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *estratégia linguagem oral*, os entrevistados indicam que as estratégias utilizadas para promover a linguagem oral tem por base os interesses das crianças, utilizando mais estímulos visuais e tecnológicos,

realizar exercícios oro faciais que irão ajudar na articulação das palavras e, como EC refere, a cada conquista elogiar. As informações recolhidas com os entrevistados permitem constatar que o educador deve diversificar a sua intervenção e procurar em cada criança o caminho mais fácil para chegar à mesma, recorrendo a estratégias diferentes e adequadas às necessidades de cada criança. Tendo as estratégias elencadas pelos profissionais entrevistados e pela família percebemos que “[u]m diagnóstico o mais precoce possível, seguido de uma intervenção também ela precoce e ajustada, parece ser importante para minimizar os efeitos da trissomia 21 nas crianças que nascem com esta condição, pelo menos a curto prazo” (Oliveira, 2010, p.27).

Tabela 16 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Trissomia 21	Envolvimento dos pares	“ouvissem e tentassem falar pausadamente e corretamente era um objetivo diário.”	“Os pares com as conversas e histórias e rodas as atividades que possam promover a linguagem as crianças por vezes tem formas de se expressar e comunicar que são mais perceptíveis que os adultos.”	“Claro que sim os amigos da sala são muito importantes em todas as aprendizagens dela, ela aprende muito por imitação e o convívio com eles ajuda muito na linguagem, mesmo quando estão a brincar é importante eles conseguirem perceber o que ela diz e ela a eles.”	“Os pares são essenciais no desenvolvimento da linguagem oral, os pares funcionam como um espelho, ou seja, as crianças imitam o que os outros fazem, nomeadamente a expressão oral., as crianças têm a necessidade de falar e assim sendo, ocorre o desenvolvimento da linguagem oral.

Na categoria *Trissomia 21*, na subcategoria *envolvimento dos pares*, os entrevistados concordam que os pares são uma mais valia para o desenvolvimento e

aquisição da linguagem oral das crianças com Trissomia 21, pois para uma boa socialização é necessário a criança utilizar a linguagem e na interação com os pares essa linguagem é estimulada, tal como nos diz Santos (2016, p.7) “[a]s interações/influências recíprocas, geradas entre pares, contribuem notoriamente para a aquisição das bases essenciais da aprendizagem da vida social.” Cunha & Santos (2007, p.25) acreditam que a interação com crianças da mesma se torna benéfica para crianças com Trissomia 21

É sabido que é através da interação com os pares da mesma idade e participando nas mesmas actividades que elas aprendem os comportamentos, valores e atitudes apropriados à sua idade. É, portanto, necessário desenvolver nelas as capacidades de linguagem, interacção e comunicação, para que a sua inserção de manifeste mais proveitosa.

*Tabela 17 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas*

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
-----------	--------------	----	----	----	----

Escola-Família	Envolvimento dos pais	“(...) diferentes conversas de partilha íamos trabalhando em conjunto. Este trabalho foi também articulado com o trabalho do terapeuta da fala.”	“(...) fazia intercambio de atividades escola/família ajudar a acompanhar e dar estratégias para facilitar o desenvolvimento da linguagem como falar claramente, olhar direto para a criança e pronunciar as palavras uma de cada vez e repetir várias vezes.”	“A educadora da minha filha, teve varias fases uma delas não facilitou estratégias porque não conhecia nada sobre Trissomia 21 mas também não se dispôs a saber, então acatava as estratégias das terapeutas(o mínimo) noutra fase ate essa parte pôs de parte das estratégias e a minha filha era mais uma dentro da sala.”	“A família desempenha um papel fundamental na estimulação precoce destas crianças. Quando frequenta uma instituição, os pais/ encarregados de educação devem estar a par de tudo o que é feito com a criança na escola, para em casa continuar a estimular a criança e a desenvolver as competências desenvolvidas na instituição.”
----------------	-----------------------	--	--	--	---

Na categoria *escola-família*, na subcategoria *envolvimento dos pais*, os entrevistados apresentam opiniões divergentes. A EA, EB e ED concordam que é importante o envolvimento dos pais, no entanto EC menciona que este envolvimento não aconteceu como o esperado no caso do seu educando. Oliveira (2010, p.26) diz-nos que a intervenção precoce na criança e na família, bem como o envolvimento dos vários intervenientes serão uma mais-valia para a criança e para o seu desenvolvimento, pois a

(...) intervenção precoce, que terá como função ajudá-los a perceber com o que se estão a deparar, e poderão, em conjunto, planear os apoios que serão prestados à criança e à família, no sentido desta evoluir o mais favoravelmente possível.

Tabela 18 –Análise de dados das entrevistas semiestruturadas

Categoria	Subcategoria	EA	EB	EC	ED
Escola-Família	Conselhos	“Cada vitória deve ser celebrada e todo o esforço deve ser compensado.”	“Que nunca desistam destas crianças pois são seres adoráveis que nos ensinam e poem a prova todos os dias, com persistência chegamos lá.”	“(…) acreditar que é possível sempre melhorar, é um processo demorado que não vamos muitas vezes ter evoluções imediatas, mas é trabalhar diariamente a linguagem mesmo em contextos do dia a dia, muitas vezes funciona melhor quando eles não sentem que os estamos a obrigar a dizer as palavras/frases, acreditar é a nossa base”	“Desde muito cedo falar com a criança, começar por dizer o nome das coisas mostrando-as, é através da repetição e da sistematização que elas aprendem. Todo o tempo despendido e investido é tempo ganho, valorizar as aquisições feitas pela criança. A criança com Trissomia 21 é muito afetuosa, como tal fica muito mais estimulada se for incentivada com reforço positivo.”

Na categoria *escola-família*, na subcategoria *conselhos*, os entrevistados salientam a importância de nunca desistir e reforçar positivamente as conquistas da criança. As crianças com Trissomia 21 apresentam um desenvolvimento mais lento, mas com empenho e dedicação tudo pode ser alcançado, “para a pessoa com deficiência as

questões afetivas, sejam elas oriundas de relações de afetividade, amizade ou familiares, são fundamentais para a pessoa perceber-se como desejável, querida e agradável.” (Esteves, 2013, p. 3)

### **Considerações finais**

Ser educador é um desafio, ser um educador que faz a diferença na vida das suas crianças é um desafio ainda maior. A capacidade de refletir é indispensável num profissional de educação, questionar o seu trabalho, a forma como as suas crianças se estão a desenvolver é fundamental para uma boa prática.

É enquanto futuro educador especializado que surge a presente investigação, na ansia de querer saber sempre mais, de procurar ser mais e melhor para as crianças com quem intervimos tendo sempre por base a observação e a avaliação da prática exercida, “(...) a contínua procura de novos dados, da resolução de problemas, de mudança, (que se processa) através de um movimento contínuo entre a ação e reflexão que exige intervenção, implicação e participação” (Fernandes, 1990, p.34).

Enquanto aluna da pós-graduação em educação especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens, tivemos a oportunidade de aprofundar a problemática da Trissomia 21, agregada ao privilégio de privar com uma criança com Trissomia 21 e de acompanhar, ainda que de longe, o seu desenvolvimento, perceber o papel do educador de infância, do encarregado de educação e do professor especializado. Surge então a necessidade de saber mais sobre o processo de aquisição da linguagem oral nas crianças com Trissomia 21, iniciando-se a presente investigação cujo objetivo principal, era o de reconhecer, através das opiniões de profissionais e encarregados de educação, a importância da intervenção precoce na aquisição da linguagem oral em criança com Trissomia 21 e em idade pré-escolar.

Com base numa pesquisa bibliográfica, de forma a clarificar conceitos, confrontar opiniões, iniciou-se a estruturação metodológica para verificar qual o papel do educador de infância, identificar quais as atividades mais elaboradas, reconhecer quais as maiores dificuldades da criança na aquisição da linguagem oral e recolher quais os fonemas que

apresentam maior complexidade para a criança com Trissomia 21. Com base nestes objetivos foram elaborados os guíões das entrevistas destinadas a educadores de infância, encarregados de educação e professores especializados.

A presente investigação surge com intuito de responder à pergunta de partida, *de que forma o educador de infância pode intervir para promover o desenvolvimento da linguagem oral na criança com Trissomia 21?*

Depois da bibliografia consulta, constatamos que vários foram os autores que revelam a importância da estimulação da linguagem oral, feita pelos educadores de infância em contexto de educação pré-escolar. Cabe assim ao educador proporcionar atividades e um ambiente promotor de aprendizagens que possibilitam o desenvolvimento da linguagem oral, sendo este um objetivo da educação pré-escolar onde o documento mais evidente são as *orientações curriculares para a educação pré-escolar* que nos diz que:

[a] capacidade de o/a educador/a escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar (ME, 2016, p. 61).

(...) cabe ao/a educador/a alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções, que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (ME, 2016, p. 62).

Esta opinião é confirmada na metodologia, quando na realização das entrevistas constatamos que educadores, encarregados de educação e professores especializados partilham e confirmam a relevância do educador de infância.

O papel do educador de infância torna-se mais relevante, quando de crianças com Trissomia 21 estamos a falar e nas quais uma intervenção precoce, individualizada e adequada às suas necessidades e interesses pode fazer toda a diferença.

Capone (2004) mostra-nos como é essencial uma intervenção em contexto de educação pré-escolar, pois

(...) devem ser adoptadas estratégias que enfatizem a comunicação baseada na visão, e não apenas na oralidade, através dos gestos ou de imagens (...) as crianças com trissomia 21 têm maior facilidade em desenvolver a sua linguagem oral quando é estimulada a sua parte visual, com gestos ou imagens (Capone, 2004, citado por Oliveira, 2010, p.37).

Oliveira (2010) também refere que “(...) parece ser geralmente assumido que a intervenção precoce é benéfica para as crianças com trissomia 21 e as suas famílias – tanto no sentido de que serve para melhorar o grau de desenvolvimento precoce, como nas oportunidades que dá aos pais” (Oliveira, 2010, p.38).

Os entrevistados reforçam esta opinião, manifestando a importância da intervenção precoce feita pelo educador de infância, em colaboração com a família e os professores especializados, adequando estratégias, interações e principalmente atendendo às características destas crianças, que serão igualmente capazes de adquirir a linguagem oral, apenas precisam de mais tempo e de um acompanhamento diferenciado. Como nos diz EB, que cita Almada Negreiros “Não deram resultados todas as esperanças que tinha posto no dia de hoje. Mas amanhã muito cedinho se Deus quiser todas as esperanças começam outra vez à procura da minha vez.”

Percebemos que é unânime a opinião relativamente ao papel do educador de infância, como um interveniente fundamental para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral nestas crianças. A EB refere que “[c]omo educadora acho que quanto mais estimulado for o ambiente linguístico, quanto mais ricas as vivências, experiências propostas e mais desafios se colocam à criança, mais possibilidades de desenvolvimento terão.” Esta opinião é reforçada pela EC quando refere que o papel do educador “é dos mais importantes, logo a seguir ao dos pais, é com o educador que a criança está a maior parte do seu dia, para a criança o educador é uma referência muito importante”, sendo que esta informação vem confirmar a anteriormente consultada no enquadramento teórico.

A presente investigação tem também como objetivo, identificar quais as atividades elaboradas para a promoção e o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças com esta problemática. Através das entrevistas efetuadas foi possível constar que as educadoras realizam jogos, leitura de histórias, diálogos em grupo, cantam músicas, fazem uso das tecnologias e promovem atividades individualizadas, “atividades diversificadas e que estimulem os seus outros sentidos. As coisas palpáveis (...) (EA)” e que o “acompanhamento a nível de educação especial, fazer jogos, conversas individuais e em grupo, ter recurso às TIC para facilitar a comunicação com características e necessidades dos utilizadores com Trissomia 21” (EB). Desse modo, a bibliografia consultada menciona que as crianças com Trissomia 21 têm melhor acuidade visual do

que auditiva. Da análise de conteúdo podemos verificar que as educadoras também referem incidir o seu trabalho com recurso às tecnologias e as “coisas palpáveis”.

A identificação das maiores dificuldades da criança na aquisição da linguagem oral, era outro aspeto que gostaríamos de saber. Este foi possível de clarificar tendo em conta a opinião de EC que relata “letras faz troca ou então omite a primeira letra, tipo para dizer lápis diz ápis, garfo-arfo, bolacha-acha” e a ED que revela que “(...) o desenvolvimento da linguagem, em especial na linguagem expressiva, fica bastante retardado, bem como, o desenvolvimento cognitivo. A memória a curto e longo prazo estão também afetadas nestas crianças.” Foi possível constatar que as características físicas e cognitivas apresentadas no enquadramento teórico também referem o condicionamento da aquisição da linguagem e, dessa forma, originam as dificuldades apresentadas.

Por fim, gostaríamos de saber quais os fonemas que apresentam maior complexidade para a criança com Trissomia 21. Esta informação só pode ser recolhida através das entrevistas postas em prática e assim constatar que, os docentes referiram como os mais frequentes os “ch”, “f”, “r”, “z”, “ss”, “l”, “b” e que, o trabalho realizado por estes, deveria incidir na estimulação dos mesmos.

A investigação permitiu dar resposta às questões levantadas no início da mesma, no entanto, muitas outras se levantaram, pois, a investigação é algo que tem um início, mas pode não ter um término. Pode apresentar uma estrutura evolutiva e deste modo mais haveria a investigar, a pesquisar e a descobrir. A investigadora acredita que a continuidade da intervenção teria sido benéfica, principalmente se agregado ao trabalho desenvolvido, e numa expansão temporal, fosse possível realizar a observação e intervenção com crianças com Trissomia 21 em contexto de educação pré-escolar.

Salienta-se que esta busca de novos conhecimentos foi muito benéfica para a nossa profissionalização, sentindo-nos mais capazes de intervir com crianças com Trissomia 21, e encontrando agora mais sentido na realização de uma formação especializada, pois a gratificação de poder contribuir para o desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar com características tão específicas é inexplicável.

## Referências

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional* disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2028>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Artmed Editora.
- Baranita, I. M. D. C. (2012). *A importância do Jogo no desenvolvimento da Criança* (Master's thesis). Disponível em <https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3254>
- Bogdan, Robert & Bilklen, Sari. (1994). *Investigação qualitativa em educação-uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, I. N. M. (2009). *Efeitos (Os) da leitura repetida de uma história adaptada nos turnos de interação de uma criança com Trissomia 21* (Bachelor's thesis). disponível em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/781>
- Cerro, María Mercedes del, TRONCOSO, María Victoria (2004). *Síndrome de Down: Leitura e Escrita. Um guia para pais, educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, A. L. D. S. (2009). *A Escrita e a Leitura na Trissomia 21: um estudo de caso* (Bachelor's thesis). Disponível em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/805>
- Cunha, I., & Santos, L. (2007). *Aprendizagem cooperativa na deficiência mental (Trissomia 21)*. Disponível em [http://195.22.21.182/bitstream/20.500.11796/899/2/Cad\\_5AprendizagemCooperativa.pdf](http://195.22.21.182/bitstream/20.500.11796/899/2/Cad_5AprendizagemCooperativa.pdf)
- Dias, I., & Neves, I. (2019). *A Aprendizagem Cooperativa numa escola inclusiva: contributo para a cidadania das crianças. II Seminário Internacional Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos*, 100-112. Disponível em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2819>
- Esteves, V. (2013). *O Esquema corporal e o desenvolvimento afetivo-sexual em adolescentes e adultos com Trissomia 21*. (Doctoral dissertation), disponível em <http://hdl.handle.net/10400.5/6357>
- Fernandes, E. V. (1990). *O aluno e o professor na escola moderna*. Aveiro: Editora Estante.

- Fontes, M. (1998). *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo
- Gundersen, K. S., & Nogueira, S. (2001). *Bebés com síndrome de Down*. Texto
- Hohmann e Weikart (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, M.H. (2007). *A abordagem à escrita na educação Pré-Escolar: que realidade?* Algarve: Editorial Novembro.
- World Health Organization, 2020 consultado a 5 de junho de 2020, disponível em <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>
- Merck Sharp & Dohme Corp, 2020, consultado a 6 de junho de 2020 disponível em <https://www.msmanuals.com/pt-pt/casa/problemas-de-sa%C3%BAde-infantil/anomalias-cromoss%C3%B4micas-e>, IDEM
- Lentin, L. (1990). *A Criança e a Linguagem. Oral: Ensinar a falar: Onde? Quando? Como?* (2ªEd.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Martinho, L. S. T. (2011). *Comunicação e linguagem na síndrome de down* (Master's thesis), disponível em <https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/1647>
- Miranda, J. B., & Senra, L. X. (2012). *Aquisição e desenvolvimento da linguagem: contribuições de Piaget, Vygotsky e Maturana*. O portal dos psicólogos, 1-16. Disponível em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0306.pdf>
- Oliveira, T. R. D. (2010). *A intervenção precoce no Autismo e Trissomia 21: Orientações para boas práticas de intervenção* (Master's thesis), disponível em <http://hdl.handle.net/10316/14233>
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). OCEPE. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- SIM-SIM, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2002). *Desenvolver a Linguagem, Aprender a Língua*. Porto: Porto-Editora.

- SIM-SIM, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Santos, M. S. F. D. S. (2016). *O contributo do Programa de Interação e Socialização pela Música (PISM), na promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos com Trissomia 21, entre pares sem e com Trissomia 21* (Doctoral dissertation), disponível em <http://hdl.handle.net/10284/5535>
- Sousa, T. M. F. M., (2017). *Práticas educativas no âmbito da linguagem: importância dos processos de partilha de conhecimentos e recursos*. Tese Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Stray-Gundersen, K. (2007). *Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores*. Porto Alegre: Artmed.
- Skallerup, S. J. (2015). *Bebés com Trissomia 21*. Editora Leya.
- Tinoco, R. (2004). Histórias de vida: Um método qualitativo de investigação. –o portal dos psicólogos. *PDF* disponível em URL: <http://www. psicologia. pt/artigos/textos A, 349>.
- Tristão, R. M., & Feitosa, M. A. G. (2012). *Linguagem na síndrome de Down. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 14(2), 127-137*. Bertrand Editora
- Vieira, C. R. (2018). *Trissomia 21 na adultícia: o sucesso à luz da qualidade de vida* (Doctoral dissertation), disponível em <http://revista.uepb.edu.br/index.php/REIN/article/view/4319>
- Weikart, D. P., & Hohmann, M. (2011). *Educar a criança*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

## **Anexos**

### Anexo 1 – Guião da Entrevista semiestruturada para os Educadores de infância

#### Entrevista semiestruturada

Esta entrevista surge no âmbito da realização de um projeto de investigação académico da *Pós-graduação em Educação Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens*, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Assim vimos por este meio solicitar a vossa colaboração no preenchimento das questões a baixo apresentadas, solicitando que se sintam à vontade nas vossas respostas e agradecendo a colaboração. É de salientar e de reforçar que, serão salvaguardados e omitidos quaisquer dados de identificação e que estas apenas serão utilizadas para fins académicos.

Agradecendo antecipadamente a vossa compreensão e anuência.

Sofia Moreira

---

- 1- Qual a sua idade?
- 2- Quantos anos de serviço tem?
- 3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?
- 4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?
- 5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?
- 6- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral no seu grupo?
- 7- Qual o papel do educador de infância nessas atividades?
- 8- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?
- 9- De que forma estimulou a linguagem oral dessa criança?
- 10- Quais as dificuldades que mais se evidenciaram?
- 11- De que forma as colmatou?
- 12- Fazia associação do fonema- grafema para a promoção da linguagem oral?
- 13- Quais os fonemas em que a criança apresentava mais dificuldades para se expressar?

- 14- Que estratégias adotava para suprir essas dificuldades?
- 15- Quais recursos considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?
- 16- Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?
- 17- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?
- 18- Envolvia os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com trissomia 21? Se sim, como?
- 19- Envolvia os pares do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?
- 20- Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?

## Anexo 2 – Guião da Entrevista semiestruturada para os pais

### Guião da Entrevista semiestruturada

Esta entrevista surge no âmbito da realização de um projeto de investigação académico da *Pós-graduação em Educação Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens*, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Assim vimos por este meio solicitar a vossa colaboração no preenchimento das questões a baixo apresentadas, solicitando que se sintam à vontade nas vossas respostas e agradecendo a colaboração. É de salientar e de reforçar que, serão salvaguardados e omitidos quaisquer dados de identificação e que estas apenas serão utilizadas para fins académicos.

Agradecendo antecipadamente a vossa compreensão e anuência.

Sofia Moreira

---

- 1- Qual a sua idade?
- 2- É pai/mãe de uma criança com Trissomia 21?
- 3- Qual a idade atual do seu/sua filho(a)?
- 4- O seu/sua filho(a) frequentou a educação pré-escolar? Se sim, em que período?
- 5- Como descreve a aquisição da linguagem no seu/sua filho(a)?
- 6- Para si, qual é a importância do desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar?
- 7- Considera importante o papel do educador de infância na promoção da linguagem oral nesta faixa etária?
- 8- Relativamente ao seu/sua filho(a), quais as dificuldades que mais se evidenciaram?
- 9- De que forma a educadora de infância as colmatou?
- 10- Considera importante, os pais/encarregados de educação promoverem a linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?
- 11- A educadora do seu filho(a) alguma vez lhe facilitou estratégias para promover a linguagem oral em casa?

- 12- Quais os fonemas/palavras em que seu/sua filho(a)? apresentava mais dificuldades para se expressar?
- 13- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?
- 14- Considera importante envolver os pares do grupo (amigos da criança) para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?
- 15- Que conselhos daria, nomeadamente aos pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?

Anexo 3 – Guião da Entrevista semiestruturada para os Educadores Especializados

Guião da Entrevista semiestruturada

Esta entrevista surge no âmbito da realização de um projeto de investigação académico da *Pós-graduação em Educação Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens*, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Assim vimos por este meio solicitar a vossa colaboração no preenchimento das questões a baixo apresentadas, solicitando que se sintam à vontade nas vossas respostas e agradecendo a colaboração. É de salientar e de reforçar que, serão salvaguardados e omitidos quaisquer dados de identificação e que estas apenas serão utilizadas para fins académicos.

Agradecendo antecipadamente a vossa compreensão e anuência.

Sofia Moreira

---

- 1- Qual a sua idade?
- 2- Quantos anos de serviço tem?
- 3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?
- 4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?
- 5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?
- 6- Qual o papel do educador especializado nessas atividades?
- 7- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?
- 8- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral quando apoia uma criança com Trissomia 21?
- 9- Pode referir algumas estratégias para promover a linguagem oral das crianças com Trissomia 21?
- 10- Quais as dificuldades que estas crianças mais evidenciaram?
- 11- Na sua opinião, de que forma as podemos colmatar?
- 12- Considera a associação do fonema- grafema importante para a promoção da linguagem oral?

- 13- Dada a sua experiência, quais os fonemas em que a criança com Trissomia 21 apresenta mais dificuldades ao se expressar?
- 14- Quais os recursos que considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?
- 15- Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?
- 16- Considera importante envolver os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?
- 17- Valoriza o envolvimento dos pares e do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como se pode efetivar esta estratégia?
- 18- Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?

## Anexo 4 –Cronograma

Investigação	2020							
	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Meses do ano/								
Pesquisa Bibliografica	X	X						
Pergunta de partida	X							
Metodologia	X	X	X					
Entrevista exploratoria		X						
Revisao da bibliografia		X	X	X	X	X	X	X
Entrevista aos intervenientes			X		X	X	X	
Observação da criança			X		X	X	X	
Ajuste da intervenção					X	X	X	
Avaliação do projeto de investigação						X	X	X

## Anexo 5 –Entrevista exploratória a Educadora de infância

**1- Qual a sua idade?**

**R:** Tenho 57 anos

**2- Quantos anos de serviço tem?**

**R:** 28 anos de serviço.

**3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?**

**R:** Agora não, estou num grupo de 2 anos.

**4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?**

**R:** As crianças desenvolvem a sua linguagem oral, pela necessidade que sentem em comunicar com os outros. É um processo gradual no qual as crianças interagem com os outros e vai-se apropriando da língua materna, desenvolve gestos, sons e depois a produção das primeiras palavras e posteriormente a construção de frases, isto consegue-se com muito estímulo, interação com o meio, interação com o outro, reforço e repetição.

**5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?**

**R:** A importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar é nesta faixa etária que é o alicerce para as crianças articularem bem e produzirem palavras para serem pronunciadas corretamente.

**6- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral no seu grupo?**

**R:** As atividades para desenvolver a linguagem, com o meu grupo são histórias, canções, lengalengas, momentos de conversa em grande e pequeno grupo, transmitir mensagens ou recados, conversas sobre acontecimentos e experiências vividas, reproduzir e inventar histórias.

**7- Qual o papel do educador de infância nessas atividades?**

**R:** O papel do educador é de orientador para permitir que as crianças dominem a linguagem, alargando o seu vocabulário, construir frases corretas e fazer que as crianças possuam um bom domínio da linguagem oral para ter sucesso nas novas e diversas aprendizagens.

**8- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Sim.

**9- De que forma estimulou a linguagem oral dessa criança?**

**R:** A linguagem foi estimulada através de imagens como sistema alternativo da comunicação.

**10- Quais as dificuldades que mais se evidenciaram?**

**R:** A maior dificuldade na comunicação era perturbações articulatórias, as dificuldades largavam-se à socialização, concentração, pouca memória auditiva sequencial, atenção e não aceitava mudar de tarefa.

**11- De que forma as colmatou?**

**R:** Integrar a criança no grupo, proporcionando bem-estar e segurança, dar todo o tempo necessário para fazer a sua comunicação e tarefa. A docente de educação especial ajudou a definir estratégias no acompanhamento curricular. A relação escola/família também foi importante, atividades sensoriais para o desenvolvimento e aprendizagem com situações do quotidiano da criança. Uso de brinquedos e jogos educativos com um trabalho colaborativo de todos os intervenientes educativos consegue-se definir atividades que sejam uma mais valia para todo o processo de aprendizagem.

**12- Fazia associação do fonema- grafema para a promoção da linguagem oral?**

**R:** Não, pois tinha muitas dificuldades.

**13- Quais os fonemas em que a criança apresentava mais dificuldades para se expressar?**

**R:** Tinha bastante dificuldade no “l”, “s”, “r”, estes são os mais evidentes.

**14- Que estratégias adotava para suprir essas dificuldades?**

**R:** Fiz muitos jogos, usei imagens, sistemas alternativos e aumentativos e estimulei a articulação dos fonemas.

**15- Quais recursos considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?**

**R:** Basei-me muito no trabalho aconselhado pela terapeuta da fala e ocupacional. Fiz também trabalhos com imagens, utilizava muito músicas.

**16- Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?**

**R:** As crianças com trissomia 21 tem um nível de linguagem oral inferior ao dos restantes meninos, mas isso é reflexo das suas características físicas e cognitivas.

**17- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Para mim pessoalmente as melhores estratégias tem por base as imagens e as tecnologias que são muito cativantes para as crianças com trissomia 21 pois estas são muito mais visuais do que auditivas.

**18- Envolvia os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Sim sempre, reuniões frequentes, partilha de ideias e praticas. Os pais eram todos muito atentos e isso ajuda muito no acompanhamento. Os pais vinham à sala fazer atividades mais para crianças para a trissomia 21, mas aplicava a todos e o seu filho não se sentia diferente o que era ótimo.

**19- Envolvia os pares do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Fazia através de conversas de grupo, fazíamos recontos de histórias em pequenos grupos e eles faziam dramatizações com recurso ao diálogo o que ajuda bastante.

**20-Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?**

**R:** Daria o conselho de nunca desistirem destas crianças e caminharem de mão dada com elas, através do afeto que é uma característica muito própria destas crianças.

## Anexo 6 –Entrevista semiestruturada a Educadora de infância 1

**1- Qual a sua idade?**

**R:** A minha idade é 43 anos

**2- Quantos anos de serviço tem?**

**R:** Tenho 21 anos de serviço.

**3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?**

**R:** Neste momento trabalho em creche, mas no último ano estive com um grupo de 5 anos.

**4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?**

**R:** Na minha opinião as crianças desenvolvem a sua linguagem através dos estímulos a que é exposta. A audição dos pais e adultos com quem convive, faz com que os tente imitar. Primeiro vai produzindo e repetindo sons de consoantes evoluindo a partir daí. A observação da posição da boca na produção dos diferentes sons é também muito importante. A audição, a observação são assim, na minha opinião aspetos muito importantes na aquisição e evolução da linguagem oral.

**5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?**

**R:** Na minha opinião é nesta fase que consolidamos a aquisição correta da linguagem oral. Nesta fase de aquisição de novo vocabulário é quase diário se assim for estimulado. Pronunciar corretamente as palavras e compreende-las, facilita a aquisição dos conhecimentos que serão transmitidos nas fases seguintes do ensino, facilitando a aquisição da leitura e da escrita.

**6- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral no seu grupo?**

**R:** No grupo atual devido a utilização de máscara, esta aquisição faz-se através da repetição da audição de músicas, histórias muito curtas e observação de imagens,

Devido a estar atualmente num grupo de berçário, mas no ano passado fazíamos dramatizações, reconto de histórias, atividades dentro disso.

**7- Qual o papel do educador de infância nessas atividades?**

**R:** No meu caso a intervenção da educadora é mais de orientação e tentar chamar a atenção para alguns temas e repetição dos mesmos. Participando nas brincadeiras e interesses do grupo, mas principalmente tentar chegar individualmente a cada criança.

**8- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Sim, esse contacto foi no ano letivo passado.

**9- De que forma estimulou a linguagem oral dessa criança?**

**R:** Esse estímulo em grande grupo é sempre dificultado pela distração, por isso foi quase sempre realizado em pequeno grupo ou individualmente. A exploração de imagens e objetos foi um dos processos de estimulação usados com sucesso, mas foram usados outros como jogos, histórias, livros, canções mesmo em conversas livres e as respetivas brincadeiras serviam para o fazer.

**10- Quais as dificuldades que mais se evidenciaram?**

**R:** O respetivo aluno apresentava diversas dificuldades na linguagem como a pronuncia das palavras com mais de 2 sílabas. Tentava fazer frases curtas e muitas vezes não usava o verbo, mas compreendia tudo o que lhe era pedido.

**11- De que forma as colmatou?**

**R:** Como referi anteriormente um trabalho individualizado ou de pequeno grupo foram situações usadas. Conversando e tendo toda a sua atenção pelo menos uma vez por dia.

**12- Fazia associação do fonema- grafema para a promoção da linguagem oral?**

**R:** Esta associação foi sendo introduzida ao longo do ano letivo, mas utilizando apenas uma letra (vogais, primeiro som do seu nome e dos amigos), apesar de mostrar interesses, não os ia memorizando.

**13- Quais os fonemas em que a criança apresentava mais dificuldades para se expressar?**

**R:** A referida criança apresentava algumas dificuldades na linguagem oral. Mas colmatava essas dificuldades expressivamente. Alguns dos fonemas em que apresentava mais dificuldades eram: “ch”, “f”, “rr”, “z”, entre outros, uso de frases ser verbos (às vezes).

**14- Que estratégias adotava para suprir essas dificuldades?**

**R:** Durante o ano letivo falar com a criança de maneira a que a observação da boca do adulto fosse quase constante na audição de histórias, no pedido de tarefas ou nas simples conversas foi a essência do trabalho individuais, através de jogos e conversas também foi importante.

**15- Quais recursos considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?**

**R:** Na minha opinião a utilização de imagens para completar a aquisição de conhecimentos é essencial. Não ficar pelo abstrato, mas o concreto, coisas palpáveis. Assim sendo, o uso de imagens e objetos é essencial, esta é a minha opinião.

**16- Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?**

**R:** No caso que tive na minha sala, apesar de eu a compreender, ela apresentava algumas dificuldades. Apesar de o grupo em que estava inserida, possuir algumas crianças que apresentavam dificuldades na linguagem oral, inclusive uma criança com implantes auditivos.

**17- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** A utilização de atividades diversificadas e que estimulem os seus outros sentidos. As coisas palpáveis são importantes e acima de tudo valorizar cada conquista.

**18- Envolveria os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** A mãe da respectiva criança era muito preocupada e atenta às necessidades da mesma, assim com diferentes conversas de partilha íamos trabalhando em conjunto. Este trabalho foi também articulado com o trabalho do terapeuta da fala, que seguia a criança.

**19- Envolveria os pares do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Como o grupo apresentava diferentes crianças com dificuldades na linguagem oral, o tentar que eles todos ouvissem e tentassem falar pausadamente e corretamente era um objetivo diário.

**20- Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?**

**R:**O trabalho realizado com uma criança com estas características é muito gratificante e cada conquista, por muito pequena que pareça é uma vitória. Cada vitória deve ser celebrada e todo o esforço deve ser compensado. Mas além de tudo cada criança é única e com cada uma delas aprendo e cresço enquanto pessoa e profissional.

## Anexo 7 –Entrevista semiestruturada a Educadora de infância 2

### **1- Qual a sua idade?**

**R:** A minha idade é 43 anos

### **2- Quantos anos de serviço tem?**

**R:** 17 anos de serviço.

### **3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?**

**R:** Estou num grupo de 4/5 anos.

### **4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?**

**R:** Inicialmente começam pela repetição de sons que ouvem. Por volta de um ano já tem noção de comunicação e começa a dizer as suas primeiras palavras. Aos 2 anos, por norma, utilizam mais de 100 palavras. Entre os 2 e os 3 anos começam a adquirir e a preocupar-se com as regras gramaticais. Aos 6 anos a criança fala utilizando frases longas e de forma correta. Desenvolvem a linguagem através das interações sociais dos estímulos que lhe são propostos, mas, contudo, também este relacionado com o estado de maturação da criança, o estar “pronta a”. Saliento ainda que as crianças desenvolvem competências comunicativas através de interações significativas com os outros que a escutam e que vão ao encontro do que elas querem expressar.

### **5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?**

**R:** O jardim de infância é um espaço privilegiado para a aprendizagem estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança. A sintonia da linguagem capacidade e veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social, remete-nos para a necessidade e relevância do desenvolvimento da linguagem no pré-escolar.

### **6- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral no seu grupo?**

**R:** Faço diálogos que são muito importantes sobre determinado tema, conto histórias, canções, lengalengas, o reconto de histórias, situações vivenciadas, jogos verbais, sequencias. A estimulação sensorial é o ponto de partida para experienciar e conhecer o mundo que a rodeia, o brincar de faz-de-conta. Todos momentos praticamente de rotina podem servir para despoletar atividades que propiciam o desenvolvimento da linguagem.

**7- Qual o papel do educador de infância nessas atividades?**

**R:** Como educadora acho que quanto mais estimulado for o ambiente linguístico, quanto mais ricas as vivencias experiências propostas e mais desafios se colocam à criança e mais possibilidades de desenvolvimento terão.

**8- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Sim.

**9- De que forma estimulou a linguagem oral dessa criança?**

**R:** Através da leitura de histórias com apoio de imagens através de imagens, objetos, notícias diárias, jogos de palmas, pequenas sequências, canções e diferentes recursos, salientando o mais importante. Utilizei sempre objetos e materiais que estimulassem a atenção da criança para que esta estivesse mais participativa e interessada.

**10- Quais as dificuldades que mais se evidenciaram?**

**R:** As maiores dificuldades foram distração frequente, identificar a imagem, na produção dos sons e dos fonemas e mesmo da palavra no seu todo.

**11- De que forma as colmatou?**

**R:** Falava com ela mantendo o contacto visual para captar mais a sua atenção e observar o como expressamos pronunciar a palavra para trabalhar a dicção. Desenvolver as atividades que captassem e estimulassem mais o seu interesse e atenção. Ambientes o mais estimulante possível e um trabalho mais individual e persistente possível.

**12- Fazia associação do fonema- grafema para a promoção da linguagem oral?**

**R:** Raramente, apresentava muitas dificuldades.

**13- Quais os fonemas em que a criança apresentava mais dificuldades para se expressar?**

**R:** A dificuldade da produção oral era muito evidente principalmente nos fonemas: “ch”, “ss”, “f”, a linguagem não era perceptível para quem não conhecia bem a criança.

**14- Que estratégias adotava para suprir essas dificuldades?**

**R:** Para suprir as dificuldades recorrem ao uso de imagens como sistema alternativo de comunicação, aperfeiçoamento da articulação das palavras com repetição. Fazer jogos atividades com imagens, objetos, sons, símbolos e histórias sonoras para promoverem a linguagem.

**15- Quais recursos considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?**

**R:** Para mim o mais viável foi o recurso a imagens, histórias e objetos, bem como terapias da fala e ocupacional. Escola inclusiva com interação de docentes do ensino especial.

**16- Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?**

**R:** A criança com Trissomia 21 tem mais dificuldade e menos capacidade a nível da linguagem do que uma criança, dita “normal”.

**17- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Para mim ter mais acompanhamento a nível de educação especial, fazer jogos, conversas individuais e em grupo, ter recurso às TIC para facilitar a comunicação com características e necessidades dos utilizadores com Trissomia 21.

**18- Envolve os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Sim claro, fazia intercambio de atividades escola/família ajudar a acompanhar e dar estratégias para facilitar o desenvolvimento da linguagem como falar claramente, olhar direto para a criança e pronunciar as palavras uma de cada vez e repetir várias vezes.

**19- Envolveria os pares do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Sim. Os pares com as conversas e histórias e rodas as atividades que possam promover a linguagem as crianças por vezes tem formas de se expressar e comunicar que são mais perceptíveis que os adultos.

**20- Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?**

**R:** Que nunca desistam destas crianças pois são seres adoráveis que nos ensinam e poem a prova todos os dias, com persistência chegamos lá. Como dizia Almada Negreiros “Não deram resultados todas as esperanças que tinha posto no dia de hoje. Mas amanhã muito cedinho se Deus quiser todas as esperanças começam outra vez à procura da minha vez.”

## Anexo 8 –Entrevista semiestruturada para os pais

**1- Qual a sua idade?**

**R:** 37 anos

**2- É pai/mãe de uma criança com Trissomia 21?**

**R:** Sou mãe de uma menina com Trissomia 21.

**3- Qual a idade atual do seu/sua filho(a)?**

**R:** A minha filha tem 6 anos e 10 meses.

**4- O seu/sua filho(a) frequentou a educação pré-escolar? Se sim, em que período?**

**R:** Sim frequentou desde dos 19 meses até ao mês de agosto do ano corrente.

**5- Como descreve a aquisição da linguagem no seu/sua filho(a)?**

**R:** A aquisição da linguagem tem sido um processo “lento” é trabalhado diariamente e os progressos vão surgindo, mas sempre lentamente.

**6- Para si, qual é a importância do desenvolvimento da linguagem oral na educação pré-escolar?**

**R:** O desenvolvimento da linguagem é muito importante nesta fase pré-escolar, quanto mais cedo começarmos a trabalhar melhor serão os resultados. Segundo os conhecimentos que tenho é nesta idade que adquirem mais capacidades que depois serão importantes a longo prazo.

**7- Considera importante o papel do educador de infância na promoção da linguagem oral nesta faixa etária?**

**R:** O papel do educador de infância é dos mais importantes, logo a seguir ao dos pais, é co o educador que a criança está a maior parte do seu dia, para a criança o educador é uma referência muito importante.

**8- Relativamente ao seu/sua filho(a), quais as dificuldades que mais se evidenciaram?**

**R:** A minha filha começou a dizer algumas palavras relativamente cedo, mas coisas muito simples, depois como atingiu o caminhar cedo muitas vezes apontava ou ia buscar o que queria sem se esforçar por pedir. Depois passar das palavras soltas, a frases ainda hoje tem dificuldades.

**9- De que forma a educadora de infância as colmatou?**

**R:** Ela passou por mais do que uma educadora no pré-escolar o que não ajudou muito nesse sentido porque trabalhavam de forma diferente, muitas vezes para a educadora era mais fácil dar o que ela pedia porque apontava do que a “obrigar” a dizer por palavras o que queria. A minha filha desenrascava-se sem ter que falar.

**10- Considera importante os pais/encarregados de educação promoverem a linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Na minha opinião é mais que importante. Considero mesmo a linguagem oral uma das bases mais importantes para a autonomia, a linguagem oral é a forma mais prática que temos para nos fazermos compreender no dia a dia.

**11- A educadora do seu filho(a) alguma vez lhe facilitou estratégias para promover a linguagem oral em casa?**

**R:** A educadora da minha filha, teve várias fases uma delas não facilitou estratégias porque não conhecia nada sobre Trissomia 1 mas também não se dispôs a saber, então acatava as estratégias das terapeutas (o mínimo) noutra fase até essa parte pôs de parte das estratégias e a minha filha era mais uma dentro da sala.

**12- Quais os fonemas/palavras em que seu/sua filho(a)? apresentava mais dificuldades para se expressar?**

**R:** A minha filha acaba por se fazer entender, mas algumas letras faz troca ou então omite a primeira letra, tipo para dizer lápis diz ápis, garfo arfo, bolacha acha. Ao longo do tempo tem começado a usar melhor o F e o B. Agora andamos a estimular o R usamos muito as orientações do terapeuta da fala.

**13- Quais pensa serem as melhores estratégias para estimular a aquisição de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Para mim o mais importante é mesmo acreditar que com mais trabalho e dedicação a aquisição das palavras/frases vai aparecendo. Falar sempre de frente para ela, de forma mais simples possível fazer com que a criança olhe nos lábios e repetir várias vezes, vezes sem conta as palavras, auxiliar com gestos ao mesmo tempo. A cada conquista elogiar a criança.

**14- Considera importante envolver os pares do grupo (amigos da criança) para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Claro que sim os amigos da sala são muito importantes em todas as aprendizagens dela, ela aprende muito por imitação e o convívio com eles ajuda muito na linguagem, mesmo quando estão a brincar é importante eles conseguirem perceber o que ela diz e ela a eles.

**15- Que conselhos daria, nomeadamente aos pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?**

**R:** Aconselho primeiro a acreditar que é possível sempre melhorar, é um processo demorado que não vamos muitas vezes ter evoluções imediatas, mas é trabalhar diariamente a linguagem mesmo em contextos do dia a dias, muitas vezes funciona melhor quando eles não sentem que os estamos a obrigar a dizer as palavras/frases. É repetir vezes sem conta as coisas. Sempre que falar de forma incorreta, mesmo que se perceba corrigir, obrigar a tentar dizer de forma o mais correta que conseguirem. Tentar lhes transmitir confiança muitas vezes mesmo sem nós a termos, são muito sensíveis e percebem quando nós próprios estamos cansados e desmotivados. Mas com muita dedicação e amor as vitórias vão aparecendo. Desistir não pode estar no dicionário dos pais da criança com Trissomia 21. Acreditar é a nossa base.

## Anexo 9 –Entrevista semiestruturada para o professor especializado

Estas questões surgem no âmbito da realização de um projeto de investigação académico da *Pós-graduação em Educação Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens*, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Assim vimos por este meio solicitar a vossa colaboração no preenchimento das questões a baixo apresentadas, solicitando que se sintam à vontade nas vossas respostas e agradecendo a colaboração. É de salientar e de reforçar que, serão salvaguardados e omitidos quaisquer dados de identificação e que estas apenas serão utilizadas para fins académicos.

Agradecendo antecipadamente a vossa compreensão e anuência.

Sofia Moreira

---

**1- Qual a sua idade?**

**R:**51 Anos

**2- Quantos anos de serviço tem?**

**R:**28 Anos de serviço

**3- Neste momento trabalha com crianças em idade pré-escolar? Se sim qual a idade?**

**R:** Dos 0 aos 6 anos

**4- Na sua opinião como é que as crianças desenvolvem a sua linguagem oral?**

**R:** A linguagem é uma capacidade natural que vai evoluindo ao longo do tempo, envolvendo diversas fases de aquisição, nomeadamente o conhecimento dos sons da língua materna, a produção das primeiras palavras e posteriormente a construção de frases. Assim sendo, as crianças desenvolvem a linguagem oral, inicialmente pela compreensão dos conceitos e sons da língua, depois por imitação de pares e adultos. A linguagem oral desenvolve-se por necessidade de comunicar com os outros.

**5- Qual a importância do desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar?**

**R:** O desenvolvimento da linguagem oral no pré-escolar é muito relevante no desenvolvimento de uma criança, pois é através dela que comunica com o outro, transmite os seus sentimentos, diz o que pensa ou o que está a observar. Deste modo, apropria-se de um conjunto de conceitos e regras que lhe permitem melhorar a sua comunicação e adequá-la aos contextos nos quais se insere.

**6- Qual o papel do educador especializado nessas atividades?**

**R:** Reforçar o papel do educador titular, uma vez que este tem um grupo todo ao seu encargo.

**7- Durante a sua experiência profissional já contactou com alguma criança com Trissomia 21 em idade pré-escolar?**

**R:** Sim, com muitas crianças com Trissomia 21, todas elas diferentes com algumas características comuns.

**8- Quais as atividades que promove para desenvolver a linguagem oral quando apoia uma criança com Trissomia 21?**

**R:** Usar muitas imagens com animais, objetos da vida diária e fotos de pessoas da família para que a criança sinta interesse (entre outras atividades).

**9- Pode referir algumas estratégias para promover a linguagem oral das crianças com Trissomia 21?**

**R:** Para facilitar a linguagem expressiva deve-se promover a leitura, pois estimula o enriquecimento semântico, a capacidade sintática e o aperfeiçoamento da articulação das palavras. Ao ver as palavras escritas a criança dá-se conta de que, na sua linguagem normal, omite a pronúncia de letras ou sílabas e, ao esforçar-se por as ler bem e/ou repeti-las, vai articulá-las melhor. Do mesmo modo, recorrer a jogos e atividades com recurso a imagens, objetos, sons, símbolos e histórias sonoras contribuirá para promover a Linguagem Expressiva. É importante também, realizar exercícios de motricidade orofacial, para melhorar a articulação das palavras; trabalhar o tempo de permanência em tarefas, mostrando uma atividade de cada vez e utilizando objetos/tarefas do seu interesse. No ensino das primeiras palavras e conceitos é importante mostrar características dos mesmos (aparência, cheiro, sabor, função, forma –

experiências sensoriais) e fornecer vários modelos do mesmo conceito. Além disso, é fundamental vivenciar no cotidiano os diferentes conceitos com objetos reais e o jogo simbólico com brinquedos (miniaturas), repetir a palavra que a criança quer dizer e seguir as suas iniciativas e fornecer-lhe pistas visuais, pistas silábicas/fonémicas, pistas proprioceptivas e modelagem.

**10. Quais as dificuldades que estas crianças mais evidenciaram?**

**R:** No primeiro ano de vida as crianças com Trissomia 21 apresentam dificuldades consideráveis e défices em todas as áreas, quando comparadas com a criança normal. Entre o primeiro e o terceiro anos de vida da criança com Trissomia 21, o desenvolvimento social é o menos afetado, mas o desenvolvimento da linguagem, em especial na Linguagem Expressiva, fica bastante retardado, bem como, o desenvolvimento cognitivo. A memória a curto e longo prazo estão também afetadas nestas crianças.

**11. Na sua opinião, de que forma as podemos colmatar?**

**R:** Estas dificuldades podem ser colmatadas proporcionando a estas crianças todas as oportunidades e apoios para que possam desenvolver ao máximo as suas capacidades cognitivas e sociais específicas.

**12. Considera a associação do fonema- grafema importante para a promoção da linguagem oral?**

**R:** Sim, uma vez que, ao ver as palavras escritas a criança dá-se conta de que, na sua linguagem normal, omite a pronúncia de letras ou sílabas e, ao esforçar-se por as ler bem e/ou repeti-las, vai articulá-las melhor.

**13. Dada a sua experiência, quais os fonemas em que a criança com Trissomia 21 apresenta mais dificuldades ao se expressar?**

**R:** Os fonemas que as crianças mais manifestam dificuldades em expressar são claramente o “l”, “f”, “s”, “ch”, “r” são os mais comuns sem dúvida.

**14. Quais os recursos que considera fundamentais para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21?**

**R:** As crianças com Trissomia 21 orientam-se mais facilmente por imagens - concreto – estímulos visuais e não tanto por estímulos auditivos. Deste modo, os recursos visuais e a utilização de diferentes sistemas de comunicação aumentativos e alternativos são um recurso adequado para melhorar a memória e a linguagem nestas crianças.

**15. Como classifica o nível de linguagem oral de uma criança com Trissomia 21 face aos seus pares da mesma idade?**

**R:** As crianças com Trissomia 21, têm um nível de linguagem oral baixo face aos seus pares da mesma idade. Existem diversas características específicas que afetam a linguagem expressiva nas crianças com Trissomia 21, tais como, as dificuldades respiratórias, as perturbações articatórias e perturbações auditivas. As perturbações articatórias resultam da junção de diversos fatores, tais como, hipotonia da língua e lábios, malformações do palato, imaturidade motora, entre outros aspetos, característicos da Trissomia 21. Pode existir também um atraso na aquisição do conceito de permanência do objeto, o que dificulta a aquisição de conceitos e posteriormente a produção oral.

**16. Considera importante envolver os pais/encarregados de educação na promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como?**

**R:** Sim. A família desempenha um papel fundamental na estimulação precoce destas crianças e por se centrar nas primeiras idades em que a criança pode nem sequer frequentar qualquer instituição pré-escolar. Quando frequenta uma instituição, os pais/ encarregados de educação devem estar a par de tudo o que é feito com a criança na escola, para em casa continuar a estimular a criança e a desenvolver as competências desenvolvidas na instituição.

**17. Valoriza o envolvimento dos pares e do grupo para a promoção da linguagem oral da criança com Trissomia 21? Se sim, como se pode efetivar esta estratégia?**

**R:** Sim. Os pares são essenciais no desenvolvimento da linguagem oral. Primeiramente os pares funcionam como um espelho, ou seja, as crianças imitam o que os outros fazem, nomeadamente a expressão oral. Depois neste contexto

para comunicarem entre si, as crianças têm a necessidade de falar e assim sendo, ocorre o desenvolvimento da linguagem oral.

**18. Que conselho daria, nomeadamente a outras educadoras de infância e pais/encarregados de educação, para promoverem a linguagem oral na criança com Trissomia 21?**

**R:** Desde muito cedo falar com a criança, começar por dizer o nome das coisas mostrando-as, é através da repetição e da sistematização que elas aprendem. Todo o tempo despendido e investido é tempo ganho, valorizar as aquisições feitas pela criança. A criança com Trissomia 21 é muito afetuosa, como tal fica muito mais estimulada se for incentivada com reforço positivo.