

# AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: UM ESTUDO DE CASO COM CRIANÇAS DOS 2 ANOS E MEIO AOS 6 ANOS<sup>1</sup>

*Clara Marques Bessa*

Universidade Católica Portuguesa

*Maria Raul Lobo Xavier*

Universidade Católica Portuguesa

## Resumo

Neste estudo de caso, centrado na aquisição e desenvolvimento da linguagem de crianças em idade de creche e pré-escolar, exploram-se não só as suas trajectórias individuais dando voz aos pais e educadores, como também se avaliam as mesmas de forma a compreender quais os aspectos característicos de cada etapa do desenvolvimento normal da linguagem. O grupo de participantes é constituído por 67 sujeitos dos 2 anos e meio aos 6 anos de idade.

Concluiu-se através da comparação das respostas dos pais e dos profissionais que não há uma tendência uniforme entre as suas opiniões mas que há, contudo, um grande conhecimento de ambos os agentes educativos quanto às características da linguagem das crianças (número de coincidências nas respostas dos mesmos). Verificaram-se dificuldades comuns em cada grupo etário e melhores resultados por parte das crianças do género feminino. Os dados obtidos comprovam uma tendência evolutiva na capacidade de compreensão e expressão da linguagem das crianças à medida que a idade aumenta.

**Palavras chave:** linguagem; desenvolvimento; creche; pré-escola.

---

<sup>1</sup> No âmbito da dissertação realizada para a obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação pela Universidade Católica Portuguesa.

## Introdução

Enquanto período determinante de progressos (nos domínios físico e motor, cognitivo e psicossocial) é na infância que a criança organiza a capacidade de uso da linguagem oral, num “processo interactivo que envolve a manipulação, combinação e integração das formas linguísticas e das regras que lhe estão subjacentes, permitindo o desenvolvimento de capacidades de perceber a linguagem (linguagem compreensiva) e capacidades para formular/produzir linguagem (linguagem expressiva)” (Franco, Reis & Gil, 2003, p.17).

Os processos subjacentes ao acto da fala são pois complexos, sendo necessário que a criança tenha uma boa compreensão/recepção a nível da audição, boa transmissão e boa descodificação hemisférica para assim ser capaz de produzir/emitir correctamente a nível da articulação (fonética e fonologia), da semântica (quantidade e qualidade do vocabulário), da morfologia (palavras funcionais e concordantes em género, número, pessoa e verbos), da sintaxe (regras estruturais da gramática) e da pragmática (funções comunicativas) (e.g Acosta, Moreno, Ramon et al, 2003; Gerber, 1996). Assim, a linguagem constrói-se consoante o grau de maturação e funcionamento fisiológico do organismo, mas também do contexto sócio-cultural em que decorre o desenvolvimento e o tipo e frequência de estimulações verbais que a mesma reúne a partir de um conjunto particular de relações interpessoais (e.g. Hoff, 2006; Lima 2000). Ou seja, o progressivo desenvolvimento da linguagem depende do contacto com o meio envolvente, da adaptação à realidade e da aquisição dos padrões neuromotores básicos da língua, de forma paralela ao desenvolvimento cerebral (Kuhl & Rivera-Gaxiola, 2008), visto ser o cérebro que controla toda a actividade perceptiva e motora.

Consideramos pois que as características dos padrões de linguagem que se vão desenvolvendo se encontram fortemente moldados pelos estímulos linguísticos fornecidos pelos contextos em que as crianças se enquadram. Grande parte dessas experiências são proporcionadas pela família que é o primeiro elemento do microsistema (e.g. Bronfenbrenner & Morris, 1999; Xavier, 2008) no qual a criança interage e participa, sendo a estrutura familiar um sistema dinâmico e em interacção, que envolve actividades, papéis e relações interpessoais.

Tal como a família, o contexto escolar é também um dos principais motores do desenvolvimento da criança devendo haver interacção entre estes dois cenários do microsistema para que a criança tenha um desenvolvimento saudável. Neste âmbito, creche e pré-escolar assumem particular importância como dinamizadores e potenciadores das capacidades comunicacionais de cada criança, facilitando o contacto precoce com o mundo das palavras, e abrindo caminho para que cada um utilize a informação de forma adequada e coerente. Assim,

destacamos a importância do educador na promoção da linguagem oral da criança. Segundo Silva (1997, p. 66) “a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador (...) criar um clima de comunicação”. Porque “a aquisição da linguagem é, provavelmente, o mais impressionante empreendimento que o ser humano realiza durante a infância” (Sim-sim, cit in Rigolet, 2002, p.19), é fulcral o acompanhamento (avaliação/intervenção) na creche e no pré-escolar para permitir uma progressão flexível e adaptada, respeitando o real nível de desenvolvimento individual.

Visto que o desenvolvimento da linguagem segue uma sequência previsível em todas as crianças (e.g. Peña-Casanova, 1994; Sim-Sim, 1998) e é influenciado quer por pais, quer por educadores, este trabalho tem como objectivo reflectir sobre a opinião dos pais acerca do desenvolvimento da linguagem dos seus filhos e sobre a forma como os profissionais lêem esse mesmo desenvolvimento. Ou seja, perceber como pais e educadores, com as suas características próprias e fazendo parte de dois cenários de vida – diferentes e complementares – do microsistema de cada criança, perspectivam o desenvolvimento da linguagem e se existem semelhanças ou diferenças no modo como entendem esse mesmo desenvolvimento (objectivo A).

Pretendemos pois olhar para as trajectórias individuais dando voz aos pais e educadores, e também avaliar as crianças em idade pré-escolar de forma a compreender quais os aspectos linguísticos característicos de cada etapa do desenvolvimento normativo da linguagem. Ambicionamos assim analisar e registar quais as fases/itens e quais as dificuldades comuns na aquisição e desenvolvimento da linguagem, em cada faixa etária (objectivo B).

Como a linguagem é uma tarefa realmente complexa, sublinhamos aqui a importância de intervir eficaz e atempadamente, sendo essencial que se proceda à avaliação da mesma de um modo integrador, qualitativo, interactivo e de carácter evolutivo, permitindo um “maior conhecimento de como se articulam e conectam os diferentes componentes estruturais (sintaxe, fonologia, semântica) entre si e em relação às intenções comunicativas da criança, a pragmática” (Acosta, 2003, p 20). Estamos deste modo a defender a importância da compreensão da variabilidade individual (e.g. Bòrras, 2002) que marca este desenvolvimento (objectivo C).

Tendo em conta estes objectivos, foi levado a cabo um estudo de caso de crianças que frequentam a creche e o pré-escolar de um colégio privado da Área Metropolitana do Porto.

## Metodologia

### *Participantes*

Participaram neste estudo um grupo de crianças que frequentavam no ano lectivo de 2007/2008 a creche e o ensino pré-escolar de um colégio privado da Área Metropolitana do Porto, com idades compreendidas entre os 2 anos e meio e os seis anos. Este colégio foi escolhido por existir um número significativo de crianças com as faixas etárias desejadas e por se conhecer a instituição assim como os pais e as próprias crianças. O grupo era constituído por 67 crianças de ambos os géneros, com predominância do sexo masculino (62,7%) tendo a maior parte dos participantes (76,1%) idades compreendidas entre os 48 e os 71 meses, como é possível observar na Tabela I.

*Tabela I – Caracterização do grupo por faixa etária e género*

<i>Idade em meses</i>	<i>Masculino</i>		<i>Feminino</i>		<i>Total</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
30 – 35 meses	4	6,0	0	0	4	6,0
36 – 47 meses	9	13,4	3	4,5	12	17,9
48 – 59 meses	17	25,4	8	11,9	25	37,3
60 – 71 meses	12	17,9	14	20,9	26	38,8
<b>Total</b>	42	62,7	25	37,3	67	100,0

Quanto ao nível de escolaridade dos pais das crianças, a maioria (63,43%) tem um nível de escolaridade de ensino superior, correspondendo a 70,1% da totalidade das mães e 56,7% da totalidade dos pais.

### *Instrumentos*

Para a realização do estudo utilizamos, numa primeira fase, a *CBCL – Child Behavior Checklist I 1/2 - 5* (Achenbach e Rescorla, 2001; tradução de Gonçalves, M., Dias, P. e Machado, B.C., 2007) que se destina aos pais e a *C-TRF – Caregiver – Teacher Report Form* (Achenbach e Rescorla, 2001; tradução de Gonçalves, M., Dias, P. e Machado, B.C., 2007) projectada para os educadores, cuidadores e auxiliares educativos, sendo ambos os questionários relativos ao desenvolvimento emocional das crianças entre 1 ano e meio a 5 anos. A CBCL tem ainda uma parte sobre o Desenvolvimento da Linguagem, dos 18 aos 35 meses de idade. A escolha destes instrumentos prendeu-se com o trabalho de validação que está a ser realizado em Portugal. Apesar de só poder ser utilizado até aos 60 meses,

respondia à nossa intenção de utilizar um instrumento que permitisse recorrer às avaliações “informais”, decorrentes do dia-a-dia, de quem acompanha as crianças (educadores/pais).

Numa segunda fase do estudo, utilizamos o TALC – Teste de Avaliação da Linguagem na Criança (Sua-Kay e Tavares, 2007). Este é um instrumento que permite a avaliação das componentes de compreensão e expressão da linguagem nas áreas da semântica (vocabulário, relações semânticas e frases absurdas), morfossintaxe (frases complexas e constituintes morfossintácticos) e da pragmática (funções comunicativas) em crianças com um nível de desenvolvimento dentro da idade pré-escolar. O TALC permite confirmar diferentes etapas do desenvolvimento normal da linguagem e tem como objectivos identificar crianças que funcionam significativamente abaixo dos seus pares relativamente à linguagem, nomeadamente a nível da linguagem compreensiva e da linguagem expressiva, reconhecer áreas específicas fortes e fracas e promover evidência do progresso da intervenção. Neste âmbito, reforçando que a avaliação é importante para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, reajustando-o às necessidades reais das crianças de forma a melhorar a produção linguística das mesmas, decidimos utilizar o TALC. A escolha deste instrumento deveu-se ao facto de ser o único instrumento construído e validado para a população portuguesa que permite avaliar o desenvolvimento da linguagem compreensiva e expressiva das crianças em idade pré-escolar.

### *Procedimentos*

Após a apresentação do pedido de autorização para a realização do estudo à Direcção do Colégio, os pais foram contactados através de uma carta que integra o formulário de consentimento informado previamente elaborado. A participação foi proposta aos pais de 106 crianças, tendo 71 devolvido a declaração de consentimento informado assinada. Aos pais que aderiram à proposta do estudo foi pedido que completassem a CBCL, sendo a entrega e a recolha realizada pela respectiva educadora de infância da criança. Consoante o número de questionários devolvidos ( $N = 67$ ), solicitou-se às educadoras que completassem as C-TRF que lhes correspondiam bem como a parte integrante da CBCL correspondente à linguagem.

Foram seleccionadas apenas aquelas crianças relativamente às quais se dispunha de informação na totalidade dos instrumentos de avaliação (CBCL e C-TRF), obtendo-se um grupo de 67 participantes, seus pais e educadores. Posteriormente o TALC foi aplicado individualmente a essas crianças, seguindo as normas descritas no manual. A duração média das aplicações foi entre 30 e 60 minutos.

Finalizada a administração dos instrumentos, procedeu-se a uma análise qualitativa e quantitativa dos resultados, com conseqüente discussão.

### *Resultados e discussão*

Os resultados e a sua análise serão apresentados em duas partes.

A primeira parte diz respeito aos dados obtidos através da CBCL e da C-TRF. Embora os elementos sobre a competência social e problemas emocionais e de comportamento não sejam abordados neste trabalho, interessa referir que os questionários da CBCL foram preenchidos maioritariamente pelas mães dos participantes (80,6%) e minoritariamente pelos pais (7,5%), sendo que alguns foram respondidos por ambos (11,9%) os prestadores de cuidados. Na maior parte dos casos é também a mãe a encarregada de educação das crianças. Os dados revelaram ainda que a maioria dos questionários da C-TRF foram preenchidos pelas educadoras das salas (86,6%), tendo sido apenas 13,4% preenchidos por auxiliares de acção educativa. Tal é devido, provavelmente, às educadoras serem as titulares e responsáveis das salas.

Quanto à parte correspondente ao desenvolvimento da linguagem para crianças entre os 18 e os 35 meses e tendo em conta o número muito limitado de crianças desta idade (N = 4), apenas poderemos deixar pistas para futuros trabalhos que se possam efectuar acerca destes dois contextos (família – escola), certamente diferentes mas tão importantes no desenvolvimento da linguagem da criança.

*Tabela II – N.º de palavras que os pais e os educadores apontam como sendo utilizadas pelas crianças com idades entre 18-35 meses*

	Pais	Profissionais	Diferença entre os dois resultados
Criança 1	158	206	48
Criança 2	204	280	76
Criança 3	306	282	24
Criança 4	281	244	37
Média	237,3	253	46,3

Os resultados obtidos, visíveis na Tabela II, revelam a não existência de uniformidade nas opiniões de ambos os agentes educativos (em metade dos casos os pais indicam maior número de palavras e na outra metade são os educadores que apontam maior número), esclarecendo apenas que há diferenças nos números de palavras indicados.

Na Tabela III observamos que o número de coincidências nas respostas entre pais e educadores é bastante superior ao número de discrepâncias. Tal poderá

revelar que efectivamente existe um grande conhecimento sobre as crianças, por parte de ambos. O número de crianças neste grupo não possibilita uma análise estatística mais aprofundada.

*Tabela III – Coincidências e Discrepâncias nas respostas dos pais e dos educadores*

	Coincidências N (%)	Diferenças N (%)
Criança 1	216 (69,7)	94 (30,3)
Criança 2	215 (69,4)	95 (30,6)
Criança 3	278 (89,7)	32 (10,3)
Criança 4	254 (81,9)	56 (18,1)

A segunda parte do estudo de caso diz respeito aos resultados obtidos através da aplicação do TALC. Quando comparamos os resultados obtidos por cada grupo etário com os resultados da população normativa, verificamos que nos grupos dos 30-35 meses, 48-59 meses e dos 60-71 meses, existem diferenças significativas e muito significativas entre os participantes no estudo e a população normativa quanto à linguagem compreensiva. Observamos ainda que existem diferenças quanto à linguagem expressiva entre os participantes e a população normativa nos grupos dos 30-35 meses ( $p < 0,05$ ) e dos 48-59 meses ( $p < 0,01$ ). Embora tendo dificuldade em discutir estes resultados, poderemos supor que estas crianças terão circunstâncias de algum modo “privilegiadas” quanto à estimulação da linguagem. Tais resultados poderão ser observados na Tabela IV.

*Tabela IV – Diferenças significativas na Linguagem Compreensiva e Expressiva nos vários grupos*

	Grupo dos	População Normativa		Grupo		Z	p
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão		
Linguagem Compreensiva	30-35meses	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	1,92	0,03*
		52,47	5,23	57,50	6,351		
	48-59meses	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	4,44	0,000**
60,48		4,56	64,52	3,242			
60-71meses	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	2,42	0,007**	
	64,93	3,32	66,50	2,083			

<i>Linguagem Expressiva</i>	<i>Grupo dos 30-35meses</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	2,06	0,02*
		29,60	4,58	34,25	4,717		
	<i>Grupo dos 48-59meses</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	3,25	0,001**
		42,12	4,26	44,88	3,193		

\*\* p < 0,01 (correlação muito significativa)

\* p < 0,05 (correlação significativa)

Quanto aos valores obtidos para cada grupo de idades em cada item do teste, vemos uma tendência evolutiva dos resultados à medida que a idade aumenta, à excepção, na parte da compreensão, dos resultados no item da identificação de objectos que são constantes em todos os grupos e no item de frases complexas, que diminuíram no grupo dos 36-47 meses em vez de aumentarem. Na parte da expressão, não se vê evolução entre o grupo dos 30-35 meses e dos 36-47 meses no item de nomeação de objectos e observa-se uma diminuição dos resultados no grupo dos 36-47 meses no item de nomeação de imagens e no total do vocabulário. Tal facto poderá ser explicado pela variabilidade individual patente em cada grupo, visto haver, por exemplo, uma criança no grupo 30-35 meses com resultados bastante superiores ao esperado para a idade. Estes resultados individuais poderão interferir no aumento dos resultados finais do grupo, inclusivamente quando comparados com os resultados obtidos no grupo seguinte. Seria pois interessante efectuar uma análise futura mais detalhada para compreender tais variações.

Quando se analisaram as correlações entre os subtestes, encontraram-se correlações positivas em todos os itens dos subtestes da linguagem há excepção do item “frases complexas” com “nomeação de objectos” e deste com “nomeação de imagens”, “frases absurdas” e “intenções comunicativas”. Estas correlações vão de encontro à lógica do desenvolvimento da linguagem, apontando para as relações existentes entre os vários elementos integrantes da linguagem.

Quando se abordaram as correlações entre o “tempo de contacto” (há quanto tempo a crianças tem contacto com o educador) com os subtestes da TALC, verificamos correlações positivas significativas (muito significativas) em todos os itens. Tais resultados poderão sublinhar a importância no desenvolvimento da linguagem da manutenção do educador ao longo do tempo. Encontramos uma correlação significativa do “tamanho da turma” (número total de crianças do grupo/turma) com a subescala “total de expressão”, possivelmente relacionada com



a quantidade de desafios e estimulação que um grupo maior propicia. Contudo, quanto maior as horas de contacto por semana, pior os resultados no item “total de expressão”. Estes resultados, visíveis na Tabela V parecem comprovar a utilidade do pré-escolar no desenvolvimento da linguagem das crianças, abrindo caminho para futura discussão sobre a quantidade (excessiva) de horas passadas na escola.

*Tabela V – Correlações entre tamanho da turma, tempo de contacto, horas de contacto e totais dos itens dos subtestes*

	Tamanho T	Horas contacto	Tempo contacto	Total Voc. (compreensão)	Total Rel. semânticas	Total Compreensão	Total Voc. (expressão)	Total Expressão
Tamanho T	-	-,166	,104	,220	,004	,078	,133	,306*
Horas contacto		-	,028	-,157	-,111	-,136	-,184	-,269*
Tempo contacto			-	,340**	,378**	,412**	,388**	,345**
Total Voc. (compreensão)				-	,584**	,707**	,715**	,640**
Total Rel. semânticas					-	,808**	,576**	,657**
Total Compreensão						-	,715**	,764**
Total Voc. (expressão)							-	,793**
Total Expressão								-

\*\* p < 0,01 (correlação muito significativa)

\* p < 0,05 (correlação significativa)

Encontramos ainda diferenças significativas entre os totais dos itens dos subtestes e o género das crianças – as meninas têm sempre resultados superiores aos rapazes, o que vem de encontro à nossa prática de observação do dia-a-dia bem como aos resultados publicados noutros trabalhos (e.g. Capellini & Ciasca, 2000):

*Tabela VI – Resultados dos totais dos itens dos subtestes em função do género*

Itens dos Subtestes	Média dos resultados		Variâncias entre género (nível de significância)
	Masculino	Feminino	
Total Voc. (compreensão)	Masculino	34,93	,020*
	Feminino	35,68	
Total Rel. semânticas	Masculino	22,10	,004**
	Feminino	23,28	
Total Compreensão	Masculino	62,86	,002**
	Feminino	65,80	
Total Voc. (expressão)	Masculino	28,33	,020*
	Feminino	29,20	
Total Expressão	Masculino	43,43	,006**
	Feminino	46,92	

\*\*  $p < 0,01$  (correlação muito significativa)

\*  $p < 0,05$  (correlação significativa)

Considerando os resultados obtidos na aplicação do TALC assim como diversas conversas informais com as educadoras ou auxiliares responsáveis das salas, chegamos à conclusão que as opiniões que as educadoras tinham acerca da linguagem das crianças e do seu desenvolvimento são coincidentes, na maioria dos casos, com os resultados obtidos com o TALC.

Olhando para o grupo de participantes, encontramos dois casos que convém aqui focar. Um dos casos diz respeito a uma criança do grupo dos 30-35 meses que apresentou resultados bastante acima da média, resultados estes que estariam no percentil 50 de uma criança do grupo dos 48-59 meses, ou seja, de uma criança de 4 anos. No outro caso observou-se precisamente o contrário, ou seja, uma criança que apresentou resultados abaixo do esperado para a idade. Esta criança pertencia ao grupo dos 48-59 meses e apresentou os resultados médios do grupo dos 30-35 meses. Também nestas situações as educadoras tinham consciência das competências das crianças, mas a realização do teste fez com que as mesmas passassem a intervir de forma mais adequada e atenta. Os resultados foram também transmitidos aos pais de modo a que os mesmos pudessem reajustar a sua acção. De acordo com Acosta (2003) temos bem noção – sem pôr em causa o papel de outros profissionais na avaliação – de que o educador será, possivelmente, o primeiro a realizar o despiste destas situações, sendo os passos subsequentes da competência dos profissionais adequados.

A utilização do TALC poderá facilitar os educadores de infância na sua acção, na medida em que lhes possibilita informação quanto ao nível de desenvolvimento da linguagem compreensiva e linguagem expressiva da criança.

## Conclusão

Sendo este um estudo de caso e tendo em conta as limitações de tempo de um trabalho com este formato, optamos por escolher uma amostra de conveniência. Cientes de que a dimensão do grupo de participantes está longe de possibilitar a extrapolação a uma população mais alargada, a escolha permite, ainda assim, uma análise objectiva, ganhando em operacionalidade. O propósito é observar e compreender detalhadamente um indivíduo, ou um grupo de indivíduos, de modo a refinar a teoria e a formularem-se ideias gerais ou conceitos-chave, que possam ser princípios condutores para posteriores estudos.

A opção de utilizarmos no nosso estudo crianças deste Colégio permitiu-nos uma maior facilidade de contacto com os pais, os educadores e as crianças e, conseqüente, celeridade na operacionalização de todo o processo. Apesar de termos tentado ser isentos e não enviesar os dados recolhidos, poderá ser considerado uma limitação o facto do envolvimento do avaliador com a instituição e com as crianças (o avaliador trabalha no Colégio). Contudo, tendo em conta as características do trabalho, não foi possível recorrer a um avaliador imparcial.

Conscientes ainda que, segundo Horta “a criança recebe dos que a rodeiam um conjunto de instrumentos socioculturais, entre eles a linguagem, dos quais se vai apropriando, duma forma progressiva, por um processo de internalização” (2007, p.42) e que é através dessas experiências vividas pela criança, nos seus diversos contextos sociais, que a mesma desenvolve e adquire a linguagem, definimos como objectivo de estudo (objectivo A) compreender se existem semelhanças ou diferenças entre a forma como os pais percebem o desenvolvimento da linguagem dos seus filhos e a forma como os profissionais de educação entendem esse mesmo desenvolvimento. Este objectivo foi explorado através da análise dos resultados da CBCL e da C-TRF (parte respeitante ao desenvolvimento da linguagem). Quanto aos dados obtidos na comparação das respostas dos pais e dos profissionais, o facto do número de crianças avaliadas (apenas as que tinham idades compreendidas entre os 18 e os 35 meses) ser bastante reduzido não nos permitir chegar a conclusões específicas. Os resultados dão-nos apenas a indicação de que não há uma tendência uniforme entre as opiniões dos pais e dos educadores. Fica patente o grande conhecimento sobre a criança de ambos os agentes educativos, pois o número de coincidências nas respostas dos pais e

dos educadores é maior que o número de discrepâncias. Os pais e os educadores são dois tipos de avaliadores independentes, logo os resultados dependem das experiências de vida diferentes. Precisamente por isso se salienta a importância da colaboração e comunicação entre eles. Deve haver um reforço para a necessidade de partilha com vista a, independentemente de ser uma avaliação formal ou não da linguagem, identificar possíveis dificuldades nas crianças.

Neste sentido, e perante os resultados divergentes entre estes dois cenários do microsistema, seria interessante pensar em trabalhos futuros que aprofundassem esta relação e as opiniões entre diferentes participantes nos contextos de desenvolvimento da criança.

Assumindo que o uso da linguagem compreensiva e expressiva progride nos primeiros anos de vida seguindo uma sequência previsível em todas as crianças (e.g. Peña-Casanova, 1994; Sim-Sim), criamos como objectivo de estudo analisar e registar as fases/itens e as dificuldades comuns existentes em cada faixa etária aquando da aquisição e desenvolvimento da linguagem (objectivo B). Tal como já referimos anteriormente, através da análise dos resultados obtidos no TALC, podemos verificar que os mesmos demonstram uma tendência evolutiva ao longo dos grupos na capacidade de compreensão e expressão da linguagem das crianças. Identificamos ainda diferenças, entre idades, no desenvolvimento da linguagem. Foram também notórias dificuldades comuns nas crianças do mesmo grupo de idades. Todavia, convém lembrar que cada criança é um ser único e individual e “que pode ter coisas em comum com outras da sua idade, mas que apresenta aspectos diferenciados” (Bòrras, 2002, p. 59). Assim, os nossos resultados confirmam a variabilidade individual descrita para os vários domínios do desenvolvimento, nomeadamente na linguagem (objectivo C). Salienta-se aqui a importância da avaliação individual de modo a permitir despistar dificuldades no desenvolvimento da linguagem possibilitando assim ao educador passar a intervir de forma mais adequada e ajustada às reais necessidades da criança.

Assumindo que não dispomos de um grupo de participantes representativo da população portuguesa, consideramos que este trabalho pode servir de momento inicial para se prosseguir o estudo sobre aquisição e desenvolvimento da linguagem na população infantil portuguesa. Esperamos que os elementos apresentados sejam um contributo para a acção dos educadores/agentes educativos, consciencializando estes profissionais para a necessidade de complementar a sua formação teórica e prática na área da linguagem.

## Referências Bibliográficas

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.

Acosta, V., Moreno, A., Ramos, V. et al. (2003). *Avaliação da linguagem – Teoria e prática do processo de avaliação do comportamento linguístico infantil*. 1ª Edição. São Paulo: Livraria Santos Editora.

Aimard, P. (1998). *O surgimento da linguagem na criança*. Porto Alegre: Artmed.

Borràs, L. (2002). *Manual da Educação Infantil*. Volume 1. Setúbal: Marina Editores.

Bronfenbrenner, U. e Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon e R.M. Lerner (Eds), *Handbook of Child Psychology. Vol I, Theoretical models of human development* (6ª Ed.). N. Y.: Wiley & Sons.

Capellini, S.A. & Ciasca, S.M. (2000). Avaliação da consciência fonológica em crianças com distúrbio específico de leitura e escrita e distúrbio de aprendizagem. *Temas de Desenvolvimento*, 8(48): 17-23.

Franco, M., Reis, M. e Gil, T. (2003). *Comunicação, linguagem e fala: Perturbações específicas de linguagem em contexto escolar – Fundamentos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Gerber, A. (2006). *Problemas de Aprendizagem Relacionados à Linguagem: Sua Natureza e Tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Hoff, E. (2006). Language experience and language milestones during early childhood. In Kathleen McCartney & Deborah Phillips (Eds.), *Early Childhood Development*, Oxford: Blackwell Publishing.

Horta, M. (2007). *A abordagem à escrita na educação pré-escolar: Que realidade?*. Penafiel: Editorial Novembro.

Kuhl, P. & Rivera-Gaxiola, M. (2008). Neural substrates of language acquisition. *Annual Review of Neuroscience*, 31, 511-534.

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

Peña-Casanova. (1994). *Introducion a la Patologia Terapeutica del Leuguaje*. Barcelona: Masson.

Rigolet, S. (2002). *Os três P – precoce, progressivo, positivo: Comunicação e linguagem para uma plena expressão*. Porto: Porto Editora.

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

Sua-Kay, E. e Tavares, M. (2007). *Teste de Avaliação da Linguagem na Criança*. Lisboa: Oficina Didáctica.

Xavier, M.R. (2008). Porque Necessitamos de um Modelo Bioecológico – transaccional para Pensar o Futuro? *Cadernos de Pedagogia Social*, 2, 117-123.

### Abstract

This study is centered in language acquisition and development of toddlers and children in pre-school years. We explore individual trajectories listening parents and educators and also evaluate language development in order to understand which are typical characteristics of each step of normal language development. The research project was carried out with a group of 67 participants (children between two and half years and six years in a day care center for toddlers and pre-school context).

Comparative analysis between parents and educators data do not expose relevant tendency but the number of coincident answers allow us to conclude that both of them have a large knowledge about children. Results also reveals similar difficulties in each age group and better results for girls. Obtained data attested an evolution trend in comprehension and expression language as age progresses.

**Keywords:** Language; development; daycare; preschool