

O IMPACTO DAS ESTRATÉGIAS NATURAIS (MILIEU) NAS PERTURBAÇÕES DA LINGUAGEM: UM

ESTUDO DE CASO

MARGARIDA AMORIM/ ANABELA SANTOS

UNIVERSIDADE DO MINHO - Instituto de Educação – Braga/Portugal

tfmargarida.amorim@hotmail.com

I – INTRODUÇÃO

O percurso de uma criança com necessidades educativas especiais é na maioria das vezes longo e sinuoso, a Maria, a criança que será referida ao longo deste estudo é um desses casos. Surgiu por isso a necessidade, enquanto Terapeuta da Fala, de realizar uma abordagem com esta criança e família.

Quando estudamos o desenvolvimento da linguagem, por vezes deparamo-nos com crianças que não apresentam um desenvolvimento similar ao dos seus pares e apesar de considerarmos uma variabilidade no desenvolvimento da linguagem, poderá ser preocupante quando as crianças não seguem os seus pares em termos desenvolvimentais.

A plasticidade no desenvolvimento humano precoce, é um motivo importante para a intervenção nos primeiros anos de vida da criança, pois torna-se cada vez mais claro que os resultados são mediados pela influência da natureza e da educação.

Em Portugal, a intervenção das crianças nos seus primeiros anos de vida, com idades compreendidas entre os 0-6 anos, são abrangidas pelo Decreto-Lei nº 281/2009, que veio legislar a Intervenção Precoce, dirigindo-se à família, hoje entendida como uma prática que se baseia numa rede integrada de serviços, apoios recursos, que dão resposta às necessidades do conjunto da unidade familiar. A intervenção precoce não faz apenas terapias específicas voltadas para a criança, as intervenções envolvem as suas famílias e os ambientes onde esta se insere, promovendo o desenvolvimento da criança e uma melhoria da qualidade de vida das famílias.

É um modelo baseado nas competências da criança e da família que o profissional se torna um recurso e um apoio, responsável por ajudar a família a identificar os objectivos da intervenção e por lhe fornecer toda a informação que permita a tomada de decisão, favorecendo sempre a sua autonomia.

Segundo o Decreto-Lei nº 3/2007, nos últimos anos, principalmente após a Declaração de Salamanca (1994), tem vindo a afirmar -se a noção de escola inclusiva, capaz de acolher e reter, grupos de crianças e jovens tradicionalmente excluídos. Esta noção tem obtido o apoio generalizado de profissionais, da comunidade científica e de pais. Assim sendo a educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados.

Torna-se por isso essencial que profissionais e pais entendam que a identificação precoce poderá mais facilmente proporcionar a implementação de práticas eficazes numa intervenção apropriada em crianças com Necessidades Especiais.

II – MÉTODO

As estratégias naturais (Milieu) de ensino é um termo genérico que engloba diversos procedimentos naturais de ensino (McCormick, Loeb, & Schiefelbusch, 1997), pertinentes no âmbito da intervenção da linguagem.

Os objectivos a atingir incluem o aumento de frequência de comportamentos comunicativos, a produção de frases mais extensas e mais complexas, a expressão de funções linguísticas com formas cada vez mais avançadas (McCormick, Loeb, & Schiefelbusch, 1997; Santos, 2002).

Os três elementos básicos deste método são: a organização dos ambientes de forma a criar motivos para comunicar; a identificação dos objectivos da comunicação e linguagem e a aplicação dos procedimentos para ensinar (McCormick, Loeb, & Schiefelbusch, 1997).

A maior diferença entre este modelo e outros modelos naturais de ensino é o facto de que este utiliza ajudas explícitas. A criança é ajudada quando utiliza formas avançadas na sua comunicação, independentemente da mensagem que esteja a tentar transmitir (McCormick, Loeb, & Schiefelbusch, 1997).

Neste estudo, foram planificados alguns aspectos da investigação, relacionados com a recolha de dados, instrumentos vários, tais como de check-lists, inventários, escalas entre outros; a escolha do participante; a duração da recolha de informação no contexto, entre outros.

A escolha deste caso em particular, a Maria, surgiu do seu encaminhamento pela Educadora de Infância para o Serviço de Terapia da Fala. Tratava-se de um caso de uma criança com 4A10M que apresentava problemas de linguagem graves tendo sido apenas encaminhada com esta idade. Na fase do encaminhamento da criança não existia um diagnóstico nem uma articulação dos serviços nas respostas às necessidades da criança. O encaminhamento foi efectuado pelo facto da educadora de infância considerar que seria uma problemática grave.

As sessões ocorreram duas vezes por semana, uma de manhã e outra ao final da tarde, sendo cada sessão de noventa minutos. Durante o período de intervenção, dezasseis sessões, foram utilizadas sempre os mesmos materiais, que foram escolhidos de acordo com a planificação das estratégias e actividades a implementar, isto é: puzzles das partes da casa com imagens desenhadas para associação; livros com imagens desenhadas dos opostos; livros com imagens desenhadas dos animais da quinta – sonoros; apresentações em PowerPoint das partes da casa e seus objectos correspondentes relacionados com o desenho animado “Ruca” e objectos miniatura sendo uma bola, uma vaca e um pato de modo a aumentar as interacções comunicativas.

As informações relativas ao desenvolvimento da Maria, serão baseadas no Teste de Identificação de Competências Linguísticas – TICL (Viana, 2004); Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem (Santos, 2002); Escala de Comunicação Pré-Verbal – ECPV (Kiernan & Reid, 1987); Entrevista Baseada nas Rotinas (McWilliam, 2003); Escala de Avaliação das Impressões dos Educadores acerca das Rotinas e do Envolvimento (McWilliam, 2003) e observações realizadas pela Terapeuta da Fala ao longo do período de intervenção, sendo registadas num caderno de notas para o efeito.

Todas as sesións foram gravadas em áudio e vídeo para serem analisadas de forma a ser estudado o impacto das estratégias (Milieu) no processo comunicativo da Maria.

III – RESULTADOS

Como pode ser observado através da leitura do Quadro 1, que corresponde à organização do número de sesións relativamente à recolla de dados das quatro fases das definicións operacionais estabelecidas para este estudo. De acordo com Anderson e Moore (2007) estas são: a) Linguagem: a criança verbaliza o que poderia ser entendido pela maioria das pessoas, incluindo aquelas que não estão familiarizados com ela; b) Manding: qualquer ocorrência verbal da Maria pedindo uma actividade, objecto ou lugar; c) Iniciações: qualquer verbalização dirigida a outra pessoa; d) Palavras Novas: palavras verbalizadas pela Maria que não tenham sido previamente registadas.

Nas quatro fases de observação/registo das definicións operacionais, a primeira fase corresponde à primeira e segunda sessão, ou seja a observação antes da intervenção; a segunda fase corresponde à terceira e quarta sessão, que diz respeito à avaliação; a terceira fase consiste na intervenção propriamente dita é o intervalo entre a quinta e a décima terceira sessão; por último a quarta fase entre a décima quarta e a décima sexta sessão, sendo esta a observação após a intervenção. O quadro seguinte faz uma descrição dessas quatro fases.

Quadro 1
Descrição das fases

Fases	Sessãos	Etapa
Fase 1	1;2	Observação antes da intervenção
Fase 2	3;4	Avaliação
Fase 3	5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13	Intervenção
Fase 4	14; 15; 16.	Observação após a intervenção

Uma vez que são sessãos extensas e foram usados sempre os mesmos materiais e abordagens idênticas ao longo das dezasseis sessãos de intervenção.

No inicio da sessão, era feito o acolhimento com “bom dia”; passávamos depois para perguntas acerca do fim-de-semana ou o que fez no jardim-de-infância durante esse dia dependendo do dia em que era realizada a intervenção, por vezes, era ainda questionada sobre o que tinha sido o seu almoço. A Maria com o decorrer das sessãos já era capaz de introduzir o tópico de conversa aquando da sua chegada.

Posteriormente eram-lhe dadas as instruções para a realização das diferentes actividades, que ela escolhia aleatoriamente utilizando procedimentos de mand-model e quais os objectivos. Após a conclusão de cada actividade era-lhe fornecido um reforço positivo, que poderia ser verbal ou a realização de uma actividade à sua escolha no final da sessão.

Seguidamente serão apresentadas as tabelas e gráficos comparativos das quatro fases de observação das definições operacionais estabelecidas para este estudo sendo elas: Linguagem; Manding; Iniciações e Palavras Novas (Anderson, & Moore, 2007). Foi utilizado para a transcrição fonética o Alfabeto Fonético Internacional – AFI (Martins, 1988).

Quadro 2
Linguagem

Linguagem	Jogo	Boneca	Brincar	Avô	Bola	Pato	Faca	Ovo	Sopa	Carro
Fase 1	[o]	[nɛ]	[ka]	[o]	[ɔ]	[pa]	[a]	[o]	[opɐ]	[ca]
Fase 2	[wogu]	[nɛ]	[ika]	[ɐo]	[ɔɐ]	[paku]	[kɐ]	[okɔ]	[popɐ]	[caRu]
Fase 3	[wogu]	[nɛkɐ]	[ika]	[ɐo]	[bɔɐ]	[paku]	[akɐ]	[oɔ]	[popɐ]	[caRu]
Fase 4	[wogu]	[nɛkɐ]	[ika]	[ɐo]	[bɔɐ]	[paku]	[akɐ]	[oɔ]	[popɐ]	[caRu]

Como pode ser observado pelo Quadro 2, na linguagem foram usadas dez palavras e inicialmente a Maria apenas produzia 1,5 sons em média como se pode observar através da Figura 1. Após uma intervenção de dezasseis sessões ela produz mais de 3 sons em média para cada palavra.

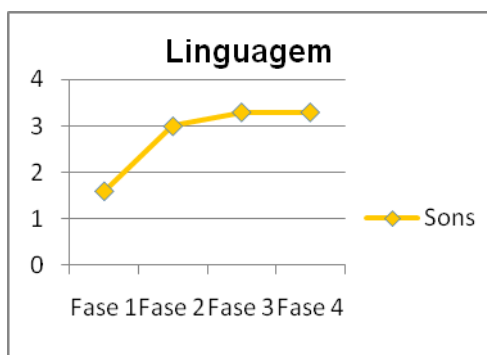


Figura 1. Linguagem

No entanto salientamos a relevância para as palavras “carro” e “jogo” representadas no Quadro 3, estão realmente próximas da produção real tendo sido uma evolução na aquisição da linguagem da Maria.

Quadro 3
Manding

Manding	Olha	Mãe eu quero...	V ê	Põe na minha mão.	Quer o ver	Eu vejo	É aqui	Aqui não	Eu ponho
Fase 1	[o]	[mae kɛ]	[p ə]	[i ɐki maw]	[i ɛ i ve]	[mi ve]	[ɛ ki]	[ki naw]	[mi po]
Fase 2	[oɐ]	[mãe mi kɛ]	[p ə]	[i ɐki maw mi]	[i ɛ i ve]	[mi ve]	[ɛ ki]	[ki naw]	[mim po]
Fase 3	[oo]	[mãe mim kɛ]	[p ə]	[po maw mi]	[i ɛ i ve]	[mim ve]	[ɛ ki]	[ki naw]	[mim po]
Fase 4	[oɐ]	[mãe mim kɛ]	[v e]	[po maw mim]	[kɛ ve]	[ɛ ve]	[ɛ ki]	[ki naw]	[ɛ po]

Nesta definición operacional, representada no Quadro 3, é possível verificar un aumento significativo na produción do número de sons, no entanto na última fase há un decréscimo dessa produción como ilustra a Figura 2. Este facto deve-se à aproximação fonológica do vocábulo correcto.

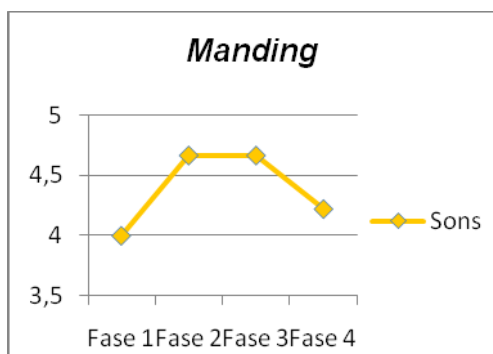


Figura 2. Manding

Quadro 4
Iniciacións

Initiations	Mais não?!	Posso?	Eu não!	Faz tu!
Fase 1	[ma naw]	[po]	[mi naw]	[tu]
Fase 2	[ma naw]	[po]	[mi naw]	[a tu]
Fase 3	[ma naw]	[po]	[mi naw]	[a tu]
Fase 4	[ma naw]	[po]	[ε naw]	[a tu]

O número de sons mantiveram nas duas primeiras palabras do Quadro 4, “Mais não?!” e “Posso?” verificando que a Maria não foi capaz de producir mais sons. No entanto, na iniciación “Eu não!” houve uma significativa evolución em termos lingüísticos, pois a Maria que se referia a si própria como “mim” passou na quarta fase a usar o pronome pessoal “eu” havendo a produción de menos um som sendo esta aprendizagem a adquisición de um marcador lingüístico próprio dos 36 meses.

A Maria em “Faz tu!” apenas usava um vocábulo e passou logo na segunda fase a usar dois.

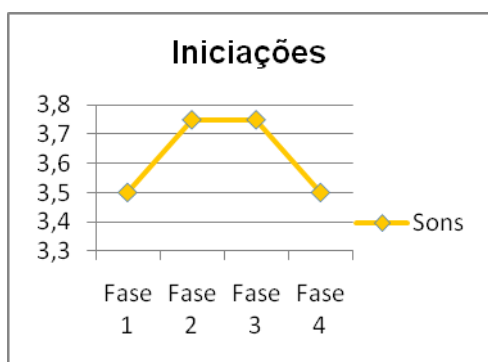


Figura 3. Iniciacións

As iniciais na Figura 3, registadas durante as quatro fases indicam um aumento, que durante a segunda e terceira fase se mantém para posteriormente sofrerem um declínio.

Quadro 5
Palavras Novas

<i>Palavras Novas</i>	Cavalo	Galinha	Peixe	Pedras	Vaca	Torneira
Fase 1	[pauu]	[i]	[pɛ]	[pɛ]	[a]	[ne]
Fase 2	[kaɔ]	[ni]	[pɛi]	[pɛ]	[baɐ]	[ɲɛkɐ]
Fase 3	[kaɔ]	[ɲi]	[pɛi]	[pɛ]	[baɐ]	[ɲɛkɐ]
Fase 4	[kaɔ]	[ɲi]	[pɛi]	[pɛa]	[baɐ]	[ɲɛkɐ]

Torna-se visível pela análise do Quadro 5 a evolução da Maria ao nível dos sons produzidos e a tentativa de aproximação fonológica às palavras.

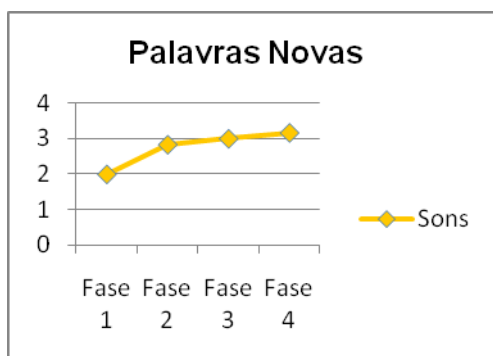


Figura 4. Palavras Novas

É possível verificar, através da Figura 4, um aumento significativo no número de sons produzidos pela Maria.

IV – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Tendo em conta as dificuldades do diagnóstico da Maria foram utilizados um conjunto de métodos e estratégias eficazes centradas na linguagem e tendo por base os contextos naturais e práticas centradas na família de forma a maximizar as potencialidades da mesma ao nível da área da linguagem.

O plano de intervenção elaborado para a Maria, na altura com 4A e 10M, foi elaborado de acordo com estudos internacionais (Kaiser, & Hester, 1994), que evidenciam resultados muito positivos para o tipo de abordagem na área da linguagem que foi levada a cabo neste estudo.

Foram também escolhidas as estratégias naturais (Milieu) uma vez que o apoio ao nível da Terapia da Fala no sistema educativo português atribuído a cada criança é muito restrito, por isso estas estratégias asseguram um trabalho intensivo na área da linguagem.

A Maria passou por vários médicos pediatras; clínicas privadas e outros serviços que lhe realizaram diversas avaliações sem diagnóstico, e por isso nunca beneficiou de uma intervenção eficaz de acordo com as suas

necessidades. Nomeadamente, não beneficiou de uma identificação precoce. Os estudos anglo-saxónicos apontam para o facto de que crianças identificadas aos três anos de idade revelarem uma maior evolução e salientaram ainda a eficácia deste tipo de abordagem (Paul, Rogers-Warren, & Spradlin, 1978). A equipa que seguiu a Maria não a avaliou de forma eficaz, por isso, este estudo pretendeu contribuir para uma mudança nesse processo.

As estratégias naturais (Milieu) de ensino, tomam lugar quando a criança inicia uma interacção no contexto onde ocorrem de forma natural as rotinas e actividades. Neste tipo de intervenção, o profissional ou outro adulto que lida com a criança utiliza estratégias, como a modelagem ou reforço, de forma a obter uma resposta social e comunicativa ou poderá encorajar o par a tomar o papel de modelo para a criança com necessidades especiais, no comportamento social e/ou comunicativo (Rogers-Warren, & Warren, 1980, citados por McCormick, Loeb, & Schiefelbusch, 1997).

Deste modo, uma educação inclusiva possibilitará que os terapeutas da fala, os professores, educadores e familiares trabalhem de forma transdisciplinar desempenhando um papel muito importante para a evolução da criança. É esta conjugação de sinergias que possibilitam uma intervenção educativa mais personalizada junto de cada criança com NEE e educador/professor.

No ano lectivo 2009/2010 a Maria foi identificada como sendo uma criança com NEE à luz do Decreto-Lei nº 3/2008. A Maria beneficiou durante esse ano de apoio especializado ao nível da terapia da fala e educadora de educação especial.

Considerando toda a problemática inerente ao diagnóstico, foi realizado o adiamento escolar da Maria ficando um ano mais na educação pré-escolar, no entanto foi transferida para um jardim-de-infância próximo da sua nova área de residência, sendo este mais central e a cerca de quinhentos metros do Agrupamento de Escolas de A. por isso mais facilidade nos apoios, mais crianças para contactar e um meio mais estimulante ao seu desenvolvimento.

No entanto, a mudança de ambiente educativo provoca sempre a necessidade de adaptação por parte da criança que entra para um novo meio social em que lhe são colocadas novas exigências. É função do jardim-de-infância/escola e dos educadores/professores respeitar as diferenças que todos temos, e que essas diferenças sejam tomadas em conta no planeamento das actividades para a aprendizagem. É aí que começa o reflexo da sociedade. O educador terá que diversificar ao máximo as situações de aprendizagem, adaptando o ambiente, os métodos e os currículos (Odom, 2007).

Os resultados deste trabalho de investigação ilustram uma mudança significativa nos comportamentos comunicativos e linguagem da Maria quando aplicadas estratégias naturais de ensino; a família obteve o conhecimento necessário para perceber esta criança, estando agora capacitada para a ajudar; algumas limitações foram sentidas neste estudo; o facto de se estar num contexto natural foi um desafio pois implica a presença de várias distrações alheias à nossa vontade; o facto de todas as sessões serem gravadas em áudio e vídeo permitiram visualizar, analisar e posteriormente interpretar as sessões de forma eficaz.

O sucesso da inclusão de crianças com problemas de comunicação (problemas de linguagem e/ou fala) não tem tanto a ver com a severidade do problema, mas sim, com um atendimento apropriado.

O apoio à família e o seu envolvimento activo neste processo constitui um factor crítico no sucesso da inclusão.

Por último, este estudo de caso procurou registar as preocupações, necessidades e competências desta família como principal interveniente neste processo, consciencializando-a das suas potencialidades e forças.

V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V., Moreno, A., Ramos, V., Quintana, A., & Espino, O. (2003). *Avaliação da linguagem: Teoria e prática do processo de avaliação do comportamento linguístico infantil*. São Paulo: Livraria Santos Editora.

Aguado, G. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años: Bases para un diseño curricular en la Educación Infantil*. Madrid: CEPE.

Almeida, I.C. (2007). *Estudos sobre a intervenção precoce em Portugal: Ideias dos especialistas, dos profissionais e das famílias*. Tese de Doutoramento não publicada. Porto: Universidade de Psicologia e Ciências da Educação.

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.)* - Text revision. Washington DC: Author.

American Speech-Language-Hearing Association (2000). *Issues in determining eligibility for language intervention*. Disponível em: <http://www.asha.org.html>

Anderson, A., & Moore, D. (2007). Functional communication and other concomitant behavior change following PECS training: A case study. *Behaviour Change*, 24 (3), 173-181.

Bellman, M., Lingam, S., & Aukett, A. (1987). *The schedule of growing skills II: User's guide*. London: NFER.

Bishop, D., & Mogford, K. (2002). *Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais*. Rio de Janeiro: Revinter.

Blackman, J. A. (2003). Early intervention: A global perspective. *Inf Young Children*, 15 (2) 11-19.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora.

- Castro, S., & Gomes, I (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M., & Serrano, A.M. (2000). *Envolvimento parental em Intervenção Precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei n.º 281/2009, *Diário da República*, 1.ª Série, N.º 193, de 6 de Outubro de 2009.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, *Diário da República*, 1.ª Série, N.º 4, de 7 de Janeiro de 2008.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2000). *Collecting and interpreting qualitative materials*. London: Sage Publications.
- Dunst, C. (2000). Apoiar e capacitar as famílias em intervenção precoce: O que aprendemos? In L. Correia, & A. Serrano, *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas família* (pp. 77-92). Porto: Porto Editora.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Deal, A. G. (1994 a). *Supporting and strengthening families: Methods, strategies and practices*. Cambridge: Brookline Books.
- Dunst, C., & Bruder, M. B. (2002). Valued outcomes of service coordination, early intervention and natural environments. *Exceptional Children*, 68 (3), 361-375.
- Dunst, C., & Bruder, M. B. (2002). Valued outcomes of service coordination, early intervention and natural environments. *Exceptional Children*, 68 (3), 361-375.
- Dunst, C., Hamby, D., Trivette, C., Raab, M., & Bruder, M. (2000). Everyday family and community life and children's naturally occurring learning opportunities. *Journal of Early Intervention*, 23 (3).
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Heward, W. (2000). Communication Disorders. In W. Heward. *Exceptional children: An introduction to special education* (pp. 326-355). New Jersey: Merrill Publishing Company.
- Kaiser, A., & Hester, P. (1994). Generalized effects of enhanced Milieu teaching. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 1320-1340.

- Kiernan, C, & Reid, B. (1987). Pre-verbal communication Schedule. NFER-Nelson, United Kingdom.
- Lei-quadro da Educação Pré-escolar, *Diário da República, 1ª Série, nº34*, de 10 de Fevereiro de 1997.
- Martins, H. (2004). *Educação e Pesquisa*. Metodologia qualitativa de pesquisa, 30(2), 289-300.
- Martins, M. R. (1988). *Ouvir falar: Introdução à fonética do português*. Lisboa: Caminho.
- Mateus, M., Brito, A., Duarte, I., & Faria, I. (1989). *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.
- McCormick, L., Loeb, D., & Schiefelbusch, R. (1997). *Supporting children with communication difficulties in inclusive settings*. Boston: Allyn and Bacon.
- McLaughlin, S. (1995). *Introduction to language development*. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- McWilliam, P. J. (2003). Práticas de intervenção precoce centradas na família. In P. J. McWilliam, P. J. Winton, & Crais. *Estratégias práticas para a Intervenção Precoce centrada na família*. Porto: Porto Editora.
- McWilliam, P., Winton, P., & Crais, E. (2003). *Estratégias práticas para a intervenção precoce centrada na família*. Porto: Porto Editora.
- McWilliam, R. (2003). *Routines-based interview: Questionnaire for families*. Nashville: Vanderbilt University Medical Center.
- Meisels, S. J., & Shonkoff, J. P. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early intervention* (pp. 3-31). Cambridge: Cambridge University Press.
- Meisels, S., & Shonkoff, J. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. In S. Meisels, & J. Shonkoff, *Handbook of early intervention* (pp. 231-257). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Mogford, K., & Bishop, D. (1993). Language development in unexceptional circumstances. In D. Bishop, & K. Mogford, *Language development in exceptional circumstances* (pp. 10-28). Hove: Lawrence Erlbaum Associates.

- Odom, S., (2007). *Alargando a roda: A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação pré-escolar*. Porto: Porto Editora.
- Peña-Casanova, J. (2002). Introdução à patologia e à terapêutica da linguagem. In J. Peña-Casanova (Ed.). *Manual de fonoaudiologia* (3ª ed., pp. 1-14). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pereira, A. P., (2009). *Práticas centradas na família em intervenção precoce: Um estudo nacional sobre práticas profissionais*. Tese de Doutoramento não publicada, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Braga.
- Pereira, A., & Serrano A. M. (2010) Abordagem centrada na família em intervenção precoce: Perspectivas histórica, conceptual e empírica. *Revista Diversidades*, 27, 4-11.
- Pereira, A.P., (2003). *Práticas centradas na família: Identificação de comportamentos para uma prática de qualidade no Distrito de Braga*. Tese de Mestrado não publicada. Braga, Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Rigolet, S. (2000). *Os três P – precoce, progressivo, positivo: Comunicação e linguagem para uma plena expressão*. Porto: Porto Editora.
- Sameroff, A., & Chandler, M. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F. Horowitz, M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek, & G. Siegel, *Review of child development research* (Vol. 4, pp. 187-244). Chicago: University Chicago Press.
- Santos, A. (2002). *Perturbações da linguagem: Para a construção de um instrumento de avaliação*. Tese de Mestrado não publicada, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Santos, A. (2009). *Apontamentos da Unidade Curricular Desenvolvimento Cognitivo, Motor e da Linguagem*. Braga. IE.
- Serrano, A. (2002). *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.
- Serrano, A. (2007). *Redes sociais de apoio e sua relevância para a intervenção precoce*. Porto: Porto Editora.
- Serrano, A., & Afonso, J. L. (2010). Educação de infância em contextos inclusivos: uma experiência... *Revista Diversidades*, 27, 17-20.

- Serrano, A., Camacho, M.J., & Abreu, G., (2010). *Projecto-piloto de investigación: Acção de intervenção precoce*. Relatório final, Secretariado Regional de Educação e Cultura. Região Autónoma da Madeira.
- Silva, A.C. (2003). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación com estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Trivette, C. M., & Dunst, C. J. (2000). Recommended practices in family-based practices. In S. Sandall, M. McLean, & B. Smith (Org.), *DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education* (pp. 39-44). Denver: Division of Early Childhood of the Council for Exceptional Children.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (1990). *Families, professionals and exceptionality: A special partnership*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing.
- Viana, F. (2004). *Teste de identificação de competências linguísticas – TICL*. Vila Nova de Gaia: Edipsico.
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. (2005). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.