



Licenciatura em
Terapia da Fala

Típo de Trabalho
Monografia de Final de Licenciatura

Título do Trabalho
Comportamentos de literacia emergente revelados pelos cuidadores de crianças do concelho de
Portimão no seu contexto familiar
Elaborado por
Inês Rodrigues

Nº de estudante
200891894

Orientado por
Professora Assistente Mestre Catarina Ramos

Barcarena, Setembro (mês) 2012 (ano)

COMPORTAMENTOS DE LITERACIA EMERGENTE REVELADOS PELOS CUIDADORES DE CRIANÇAS DO CONCELHO DE PORTIMÃO NO SEU CONTEXTO FAMILIAR

Inês Rodrigues, 200891894

RESUMO

A literacia emergente caracteriza-se pelos primeiros sinais de interesse e competências relativas à leitura e escrita e que antecedem a aprendizagem formal das mesmas. Estes sinais e competências podem ser desenvolvidos pelos cuidadores em contexto familiar, sendo permitido à criança explorar e vivenciar experiências de leitura e escrita no seu meio. Este estudo apresenta como **objetivos**: identificar os contextos dos eventos de literacia emergente e descrever os comportamentos revelados pelos cuidadores de crianças no seu contexto familiar, tal como identificar as atividades realizadas e as estratégias utilizadas por estes no concelho de Portimão. A **metodologia** baseia-se num estudo não-experimental, descritivo e transversal. A amostra (n=55) é não-probabilística por conveniência e é constituída por cuidadores escolarizados de crianças até aos sete anos de idade que não frequentem o 1º ciclo do ensino básico e frequentem jardins de infância de carácter privado do concelho de Portimão. A recolha de dados foi realizada através de dois instrumentos, designadamente: uma ficha de caracterização sociodemográfica e um questionário a ser preenchido com a escala psicométrica '*Escala tipo de Likert*'. Os dados foram analisados através do software '*Statistical Package for the Social Sciences*'. **Resultados**: os cuidadores proporcionam às crianças diversas oportunidades de observar práticas de literacia principalmente no que se refere a práticas de vida diária, de comunicação interpessoal e de trabalho, tal como valorizam os comportamentos destas perante a leitura e escrita. De modo a otimizar estas competências são realizadas atividades que envolvam as crianças, sendo utilizadas estratégias que otimizem o desempenho destas. **Discussão/Conclusões**: De acordo com os resultados obtidos constatou-se que os cuidadores são elementos ativos nos eventos de literacia criando oportunidades de aprendizagens de leitura e escrita, reconhecendo e valorizando as atitudes das crianças perante a leitura e escrita, realizando atividades promotoras de leitura e escrita e utilizando estratégias que otimizem o desenvolvimento destas competências. No entanto, existe a necessidade de uma maior exploração das estratégias utilizadas.

Palavras-Chave: literacia emergente; literacia familiar; ambiente familiar; contextos; comportamentos; actividades; estratégias.

ABSTRACT

The emergent literacy is characterized by the first signs of interest and skills related to reading and writing and prior to their formal learning. These signals of interest and skills can be developed by caregivers in family context, which allows the child to explore and live the experiences of reading and writing in their environment. This study has the following **objectives:** identify the contexts of the emergent literacy events and describe behaviors shown by the child caregivers in their family environment, as well as identify the activities fulfilled and the strategies used by the child caregivers in Portimão. The **methodology** is based on a non-experimental, descriptive and transversal study. The sample (n = 55) is non-probabilistic by convenience and consists of educated caregivers of children under seven years of age who do not attend the 1st year of basic education and attend private kindergartens in Portimão. Data collection was conducted through two instruments, namely: a sociodemographic form and a questionnaire to be filled with psychometric scale 'Likert type Scale'. The data were analyzed using the software "Statistical Package for the Social Sciences". **Results:** caregivers provide children with many opportunities to watch literacy practices especially regarding everyday life, interpersonal communication and working practices, as well as the value of these behaviors towards reading and writing. In order to optimize these skills some activities involving children are performed, using strategies that optimize their performance. **Discussion / Conclusions:** According to the results it was found that caregivers are active elements in literacy events creating opportunities for learning reading and writing, recognizing and valuing children's attitudes towards reading and writing, performing activities that promote reading and writing and using strategies that optimize the development of these skills. However, there is a need for further exploration of the strategies used.

Keywords: emergent literacy, family literacy, family environment; contexts, behaviors, activities, strategies.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Whitehurst e Lonigan (1998) a literacia emergente refere-se aos primeiros sinais de interesse e competências relativas à leitura e escrita. Estes sinais de interesse e competências funcionam como um meio que promove o desenvolvimento da literacia, antecedendo a aprendizagem convencional da leitura e escrita (Teale e Sulzby, 1986 citado por Halle *et al.*, 2003). A literacia emergente descreve os primeiros comportamentos das crianças face à sua alfabetização e ao período de literacia, no qual são desenvolvidas competências importantes da linguagem escrita que abrange o conhecimento do alfabeto e de conceitos relacionados com palavras e impressão de texto (Justice e Ezell, 2004).

Vários estudos revelam a existência de uma relação recíproca entre as competências da linguagem oral e as competências da linguagem escrita. Segundo Teale e Sulzby (1989) a estabilidade de competências como a linguagem oral, o conhecimento sobre a escrita e o processamento fonológico ao iniciarem o ensino formal pode influenciar o desempenho académico das crianças. A imaturidade destas competências pode potencializar um período de adaptação maior (Kurdek e Sinclair, 2000 citado por Halle *et al.*, 2003). De acordo com Duursma *et al.*, (2008), a realização de atividades de literacia em contexto familiar pode potencializar a relação entre linguagem oral e linguagem escrita através da estimulação do desenvolvimento do vocabulário, da sintaxe, da semântica e da memória auditiva, narração e compreensão do discurso. É de salientar que todos estes fatores contribuem para o reconhecimento de palavras e compreensão da leitura. Estes autores referem, ainda, que criança que apresentem um vocabulário diversificado, tal como um bom desempenho relativamente à linguagem oral revelam menos problemas na aquisição da leitura e escrita.

Os comportamentos iniciais de leitura e escrita podem ser desenvolvidos através da interação com os parceiros comunicativos em contextos sociais ou de brincadeira que ocorram no quotidiano (Rabidoux e Kaderavel, 2010). As crianças revelam-se elementos ativos na interação com outras crianças e adultos que utilizam a linguagem escrita. Esta interação permite às crianças explorarem o meio em que estão envolvidas e demonstrarem o que aprendem, revelando um papel fulcral no processo relativamente precoce no que respeita a exploração do meio (Mata, 2008). Segundo Justice e Pullen (2003) a exploração do meio depende de um processo sociocultural que influencia os contextos sociais e

culturais em que as crianças estão inseridas, sendo a família um elo fundamental no desenvolvimento das mesmas.

Deste modo é introduzido o conceito de literacia familiar que segundo Mata (1999) se designa como um processo importante na aprendizagem da linguagem escrita que apresenta um significado funcional com a ligação aos valores e interesses de cada família, uma vez que é com os seus cuidadores que as crianças passam mais tempo. Os cuidadores devem por isso ser incentivados a desenvolver atividades de literacia com os seus filhos, baseando-se nos seus interesses, potencialidades e experiências proporcionando à criança diversas oportunidades, recursos e condições que possibilitem a realização de atividades (Mata, 1999). Neste sentido, Hannon (1995, 1996, 1998) citado por Mata (2006) desenvolveu o modelo Oportunidades para aprender, Reconhecimento das aquisições da criança, Interação em atividades de literacia e Modelos de literacia (ORIM), no qual são classificadas as influências que os pais exercem nos eventos de literacia dos seus filhos, nomeadamente: 1) oportunidades de aprendizagem face aos materiais escritos existentes em casa ou as oportunidades face ao material de leitura como por exemplo, leitura de histórias, revistas ou jornais; 2) reconhecimento e valorização das aquisições que as crianças façam ao nível da leitura e escrita; 3) interação quotidiana entre pais e filhos no que respeita a linguagem escrita; 4) o facto dos pais serem modelos de utilização da linguagem escrita transmitindo a funcionalidade, utilidade, afetos e sentimentos inerentes à mesma. Os mesmos autores concluem que a potencialidade da aprendizagem das crianças no que concerne aos eventos de literacia é relevante e depende das características e envolvimento das famílias, não sendo esta uma problemática linear, visto que os pais exploram as situações de forma diferenciada, sendo algumas delas mais conscientes e propícias ao desenvolvimento da criança do que outras.

Constata-se que o ambiente familiar revela que a interação e qualidade linguística e as experiências de leitura a que as crianças são expostas influenciam diretamente o seu desenvolvimento cognitivo e linguístico, tal como as competências de literacia emergente (Hess e Holloway, 1984 citado por Foster *et al.*, 2005 ; Kagan, Moore e Bredekamp, 1995 citado por Foster *et al.*, 2005; Dickison e Tabors, 2001 citado por Foster *et al.*, 2005). De acordo com estes mesmos autores existem inúmeros fatores associados ao ambiente familiar que são importantes para questões relacionadas com a literacia emergente. Deste modo, um dos fatores a ter em consideração é o número de pessoas do agregado familiar,

uma vez que segundo Sokal e Piotrowski (2011), a existência de uma família numerosa pode levar a que haja uma diminuição das atividades e recursos, como por exemplo ler para as crianças, e conseqüentemente dificuldades na atenção personalizada. Os mesmos autores referem, ainda, que é frequente as crianças ficarem ao cuidado dos irmãos mais velhos enquanto os pais se encontram a trabalhar, esta realidade demonstra que são os irmãos a ler para a criança podendo ser expressas emoções mais negativas do que as expressas pelos progenitores e originar barreiras à emergência da literacia na criança.

A existência de recursos pode ser influenciada pelo meio socioeconómico que é um dos fatores significativos para o desenvolvimento da literacia. Saracho (1997) refere que o meio socioeconómico influencia o acesso a materiais de leitura e escrita. O mesmo autor menciona que a existência de livros em casa e a qualidade e frequência da interação entre as crianças e a linguagem escrita constituem oportunidades influenciáveis pelo meio socioeconómico. Contudo, Mata (2006) refere que a quantidade não influencia o desenvolvimentos das competências de literacia, apesar deste facto estar relacionado com o aumento de oportunidades de exploração do material impresso. A diversidade das práticas realizadas em contexto familiar e a sua relação com o meio socioeconómico têm sido alvo de diversas investigações. Sonnenschein e Munsterman (2002) concluíram que a leitura partilhada de histórias é uma prática mais comum e frequente em famílias de nível socioeconómico médio e que o desenvolvimento de atividades estruturadas relacionadas com o ensino formal são mais comuns em famílias de nível socioeconómico mais baixo.

Famílias com diferentes níveis socioculturais desenvolvem práticas de literacia diferenciadas, estando estas associadas ao entretenimento, treino e rotinas diárias. Deste modo, as crianças de um meio sociocultural médio utilizam as práticas de literacia como um momento de entretenimento, já as famílias de um meio sociocultural mais baixo utilizam as práticas de literacia emergente como uma aprendizagem (Baker, Serpell e Sonnenschein, 1995 citado por Mata e Pacheco, 2009). O estudo elaborado pelos autores citados anteriormente sobre as práticas de literacia familiar contou com uma amostra de 195 cuidadores de crianças em idade pré-escolar e concluiu que 3,1% das práticas familiares mais realizadas relacionam-se com o treino, 2,6 % das práticas observadas relacionam-se com o entretenimento e 2,4% relacionam-se com as práticas do dia a dia. Verificou-se que as práticas do dia a dia e as práticas de entretenimento estão associadas à perceção da funcionalidade da leitura e escrita e à conceptualização infantil da escrita. Os

autores puderam concluir que quanto mais se utilizam estas práticas, melhores são os conhecimentos das crianças acerca da funcionalidade da linguagem escrita e mais elevado será o seu nível de conceptualização da linguagem escrita.

Um outro fator que pode influenciar a emergência da literacia são as habilitações literárias dos pais, uma vez que podem influenciar os eventos de literacia familiar. Dearing *et al.*, (2004) demonstraram que os filhos de pais com habilitações literárias superiores revelavam um maior envolvimento e atitudes positivas face às atividades de literacia. De acordo com Weigel, Martin e Bennett (2006) as habilitações literárias de nível superior podem estar relacionadas com os desempenhos revelados pelas crianças, no que concerne ao desenvolvimento linguístico e à emergência da literacia. Este facto pode ser explicado pela existência de uma maior consciencialização destes pais perante a importância de focar a atenção da criança para material impresso no decorrer de atividades do quotidiano. Karther (2002) revelou que famílias com níveis de habilitações literárias mais baixos dão importância à utilização de livros, apesar da qualidade destas interações ser limitada.

Ainda em relação ao agregado familiar constata-se que os hábitos de leitura são muito importantes, uma vez que são vistos como um modelo a seguir para a criança. As atitudes positivas e o prazer relativamente à leitura encorajam as crianças a insistir no esforço, a formarem-se e a sustentarem-se antes de iniciarem o ensino formal (Dombey e Spencer, 1994 citado por Mata, 2006). O contexto de aprendizagem e motivação para a leitura caracteriza-se pelo facto das crianças criarem uma motivação para a realização de atividades de literacia quando desenvolvem crenças positivas em relação a si, à literacia e quando mantêm relações com uma comunidade que encoraja o desenvolvimento da literacia (Mata,2006). Assim, os diferentes níveis de motivação para a leitura podem estar associados aos hábitos e frequência de leitura. É importante que os pais utilizem a linguagem escrita junto das crianças para que estas possam ter noção das práticas desenvolvidas e de como podem ser influenciadas. Mata (2006) refere que os cuidadores começam a ler para as crianças quando estas têm cerca de doze meses. É frequente, as mães acompanharem os seus filhos nos eventos de literacia emergente (Glennen, DeCoste, 1997).

Como referido anteriormente a linguagem escrita é um elemento presente no quotidiano da grande parte das crianças através das interações realizadas com os seus cuidadores (Hannon 1996 citado por Mata, 1999). Leseman e Jong (1998) citado por Mata (1999) consideram

que as práticas de literacia realizadas em famílias formam um processo construtivo de aquisição de conhecimentos.

Considera-se pertinente definir os contextos, comportamentos, atividades e estratégias realizadas em contexto familiar.

Segundo Teale e Sulzby (1986) e Beukelman e Mirenda (2005) todas as situações relativas a práticas de leitura e escrita desenvolvidas pelos cuidadores e que proporcionem à criança a sua observação são designadas como contextos. Assim, todos os contextos que envolvam a leitura e escrita fornecem um suporte para a literacia emergente, uma vez que as crianças quando têm contacto com atividades de literacia dos seus familiares começam a utilizar a escrita como forma de invenção, sendo posteriormente atribuído algum significado (ASHA, 2006).

Segundo Mata (2006), as práticas de literacia subdividem-se em práticas da vida diária (atividades importantes para a organização do quotidiano das famílias, como por exemplo fazer uma lista de compras ou efetuar o pagamento de contas); de entretenimento (atividades que permitem ocupar o tempo de maneira agradável e interessante, como por exemplo fazer cruzadas ou assistir a um programa de televisão); de atividades escolares (através da utilização de material proveniente da escola ou de livros adquiridos pelos pais); de religião (através da leitura de material religioso); de informação geral (abrange diferentes tipos de informação escrita); de trabalho (atividades relacionadas com uma profissão); de técnica e perícia no domínio da leitura (tendo a leitura e escrita como único objetivo a aprendizagem); a comunicação interpessoal (forma como se comunica com os outros, como por exemplo a escrita de uma carta) e a leitura de histórias (onde um membro da família lê para a criança sem recorrer necessariamente a um texto narrativo). Os contextos mais observados pelas crianças são as práticas de leitura e escrita, nomeadamente: a leitura de livros, revistas, jornais, faturas (água, luz e gás), rótulos de embalagens ou manuais de instruções, receitas de culinária, folhetos de instituições ou material publicitário; a escrever cartas, postais ou e-mails, a fazer listas de supermercado, a pesquisar na Internet, a assistir a um filme com legendas, a consultar livros, a pagar contas e a fazer sopa de letras ou palavras cruzadas (Mata, 2006; Mata e Pacheco, 2009).

Vários estudos concluíram que os cuidadores das crianças apresentam vários comportamentos de literacia emergente que se caracterizam pela estimulação e incentivo às

crianças para desenvolver o gosto pela leitura e o prazer na comunicação (Albert e Helfin, 2007). Comportamentos como ler para a criança, a frequência da leitura e o incentivo ao manuseio do livro são muito importantes, uma vez que segundo Doyle e Bramwell (2006) esta interatividade permite uma estimulação para a leitura direcionada às crianças, tal como a exploração da história. Proporcionar diversas oportunidades que permitam a exploração dos meios de escrita, como disponibilizar livros, revistas, jornais facilita a identificação e a apropriação das funções de leitura e escrita, tendo como objetivo proporcionar a sua utilização (Mata, 2008). Segundo Neuman e Dickinson (2011), disponibilizar materiais de escrita, frequentar a biblioteca com a criança, focar a atenção desta para as atividades são outros comportamentos que devem ser adotados pelos cuidadores.

É importante a participação precoce e frequente das crianças em atividades que lhes permita um crescimento fundamental ao nível da linguagem e literacia. As experiências sociais que ocorrem no decorrer das atividades proporcionam à criança uma informação lexical que promove a consciência fonémica e expande o seu vocabulário tanto a nível expressivo como a nível compreensivo (Snow, Burns e Griffin, 1998 citado por Rodriguez *et al.*, 2009). Para que a aprendizagem da criança se expanda, é necessário que os cuidadores desenvolvam atividades como mostrar as letras do alfabeto (Hammer *et al.*, 2007) e incentivar a criança a brincar com letras, a ler histórias durante o banho ou antes desta ir dormir (Ministério da Educação, 2007). Durante a leitura de um livro, a criança aprende novas palavras e o seu significado, sendo estimulado o vocabulário. No entanto, é de salientar que os livros contêm muitas palavras que não são utilizadas regularmente no discurso oral (Duursma *et al.*, 2008). Os mesmos autores referem que as partilhas existentes no decorrer da leitura de um livro proporcionam oportunidades de aprendizagem de novos vocábulos e de os utilizar com aqueles que têm menos experiência nos contextos informativos. Esta tarefa envolve capacidades cognitivas e linguísticas, estando a idade com que os pais começam a ler para a criança associada ao desenvolvimento da linguagem oral, visto que as crianças expostas mais precocemente à leitura tendem a ter, posteriormente, mais sucesso nas competências escolares (Duursma *et al.*, 2008). Uma investigação de Mata (1999) com 24 pais de crianças em idade pré-escolar revelou que a maioria das atividades realizadas por estes relacionam-se com a leitura de histórias. A investigação mostra, ainda, que 41,7% dos pais não efetuam atividades que tenham como

objetivo explorar a escrita e 16,7% não desenvolvem qualquer tipo de atividade que promova a emergência da literacia.

Para além do que foi referido anteriormente acerca dos contextos, comportamentos e atividades e para otimizar as experiências das crianças nas práticas de literacia pode ser importante a utilização de estratégias, através das quais são fornecidas várias formas de ajudar a executar determinadas tarefas (Beukelman e Mirenda, 2005). No que respeita as estratégias dadas em relação à escrita verifica-se que o incentivo à cópia de letras ou do nome pode permitir às crianças terem experiências físicas que lhes possibilite explorar física e visualmente (através do traçado) as letras e o material que lhe é dado (papel e lápis) (Neumann, Hood e Neumann, 2008). Também é importante exemplificar o som das letras e a forma como se escreve (Hammer *et al.*, 2007)

No que concerne a leitura de histórias podem ser utilizadas como estratégias, o incentivo a fazer perguntas e comentários sobre a história e as personagens, dar continuidade à história, dramatiza-la, ilustrar a mesma ou construir uma história a partir da sequenciação de imagens (Marques, 2003). Apontar para o texto, passar o dedo pelo texto à medida que se lê e mostrar a direção da escrita de um texto também são estratégias utilizadas pelos cuidadores (Halle *et al.*, 2004).

Apesar do importante papel que a literacia apresenta na promoção do desenvolvimento da criança, existem poucos estudos que indiquem a emergência da literacia no contexto familiar de crianças que apresentem patologia (Peeters, 2009). As patologias podem influenciar a emergência da literacia, a aquisição da linguagem oral e a participação das crianças nas atividades dirigidas à leitura e escrita.

Uma investigação realizada por Hood *et al.* (2008) revela que 75% das crianças em idade pré-escolar com compromisso no seu desenvolvimento possui muito material escrito em casa (cerca de 31 a 40 livros), no entanto as oportunidades de contacto com os livros e material escrito não é muito frequente, sendo a sua natureza diferenciada, uma vez que podem ouvir, olhar e apontar para imagens, mas não comunicam ativamente no decorrer dos eventos de literacia (Light, Smith, 1993).

Hood *et al.*, (2008) referem que 58,4% dos cuidadores leem para a criança pelo menos uma vez por semana. Estas crianças podem receber menos estimulação no que se refere à literacia, sendo disponibilizado mais tempo para atividades de leitura do que para

atividades de escrita. Apesar dos compromissos associados às patologias e da frequência do acompanhamento em eventos de literacia emergente, estas revelam interesse e envolvimento no decorrer dos eventos de literacia (Hood *et al.*, 2008). Segundo estes autores, os cuidadores das crianças com patologia dão prioridade à comunicação em detrimento das práticas de literacia. O estudo realizado por Pereira e Ramos (2011) revela que os pais não utilizam, frequentemente, estratégias nos eventos de literacia emergente que realizam com os seus filhos. Estes cuidadores raramente utilizam os mesmos livros, percorrem o texto com o dedo enquanto leem ou interrompem a sua leitura com o objetivo da criança antecipar o que vai ocorrer na história.

Perante o exposto anteriormente, considera-se que o Terapeuta da Fala apresenta um papel importante na promoção do desenvolvimento da literacia em crianças em idade pré-escolar, na medida em que existe uma relação recíproca entre o desenvolvimento da comunicação e linguagem e o desenvolvimento da leitura e escrita (ASHA, 2001). Existem sinais que indicam se a criança apresenta riscos na etapa de aquisição da emergência da literacia (ASHA, 2006). O Terapeuta da Fala caracteriza-se pelo “profissional responsável pela prevenção, avaliação, tratamento e estudo científico da comunicação humana e perturbações associadas. Neste contexto, a comunicação engloba todos os processos associados á compreensão e expressão da linguagem oral e escrita, tal como as formas adequadas de comunicação não-verbal” (CPLOL, 2003). Neste sentido, o Terapeuta da Fala desempenha uma função preventiva no que respeita possíveis alterações ao nível da leitura e escrita devido a dificuldades na linguagem oral e emergência da literacia podendo fornecer estratégias a serem utilizadas pelos cuidadores no seu meio familiar, servindo de modelos para os seus filhos.

Atualmente, existe uma crescente preocupação relativamente aos comportamentos de literacia emergente revelados pelos portugueses, sendo este estudo um contributo para a caracterização das experiências de literacia a que as crianças portuguesas têm acesso no seu ambiente familiar. Considerou-se, assim, pertinente desenvolver o presente estudo que apresenta como questão orientadora ‘*Quais os comportamentos de literacia emergente revelados pelos cuidadores de crianças do concelho de Portimão no seu contexto familiar?*’. Com a presente questão pretende-se responder aos seguintes objetivos: 1) Identificar os contextos dos eventos de literacia emergente no contexto familiar das crianças do concelho de Portimão; 2) Descrever comportamentos de literacia emergente

revelados pelos cuidadores de crianças do concelho de Portimão no seu contexto familiar; 3) Identificar as atividades realizadas pelos cuidadores de crianças no concelho de Portimão nos eventos de literacia emergente no seu contexto familiar; 4) Identificar as estratégias utilizadas pelos cuidadores de crianças do concelho de Portimão nos eventos de literacia emergente no seu contexto familiar.

2. MÉTODO

2.1. Tipo de estudo

O presente estudo é não experimental e descritivo, uma vez que pretende recolher e analisar os contextos, comportamentos, atividades e estratégias de literacia emergente revelados pelos cuidadores no seu contexto familiar e descrever essa realidade. Também é transversal, visto que foi aplicado num único momento.

2.2. Amostra

A amostra foi recolhida através da técnica de amostragem não probabilística por conveniência, uma vez que foi constituída de acordo com critérios de seleção e do acesso da investigadora à mesma. A seleção dos indivíduos que participaram no estudo foi realizada através das seguintes variáveis: 1) inclusão - cuidadores de crianças até aos sete anos de idade que não frequentem o primeiro ciclo do ensino básico e jardins de infância de carácter privado do concelho de Portimão; 2) exclusão - cuidadores de crianças analfabetos; 3) controle - cuidadores de crianças com patologia diagnosticada/sinalizada e que frequentem ou tenham frequentado Terapia da Fala.

Para a recolha da amostra foram entregues 121 questionários e recebidos 56 questionários, sendo a taxa de adesão ao estudo de 46,3%. No entanto, um dos questionários foi excluído por não corresponder às variáveis delineadas anteriormente. A amostra é, assim, constituída por 55 inquiridos.

Dos inquiridos (n=54), 9,3% são do sexo masculino e 90,7% são do sexo feminino correspondendo a mesma percentagem aos graus de parentesco de pai e mãe respetivamente. A sua faixa etária está compreendida entre os 24 e 46 anos, sendo a sua média de 36,13 (DP=4,95) anos de idade (n=53).

Relativamente às habilitações literárias, os inquiridos (n=55) apresentam níveis de escolaridade superiores, nomeadamente a licenciatura (54,5%) seguido do ensino secundário (20,0%).

Segundo a Classificação Portuguesa de Profissões (2010), os inquiridos (n=52) enquadraram-se profissionalmente em especialistas das atividades intelectuais e científicas (50,0%), trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores (23,1%) e representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos (21,2%) (Tabela 1 e Tabela 13 em Apêndice A).

Tabela 1. Caracterização sociodemográfica dos cuidadores

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Sexo (n=54)			
Feminino	49 (90.7)		
Masculino	5 (9.3)		
Idade (anos) (n=53)		36.13 (4.95)	24 – 46
Grau de parentesco (n=54)			
Mãe	49 (90.7)		
Pai	5 (9.3)		
Habilitações literárias			
Licenciatura	30 (54.5)		
Ensino secundário	11 (20.0)		
Profissão (n=52)			
Especialistas das atividades intelectuais e científicas	26 (50.0)		
Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	12 (23.1)		
Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos	11 (21.2)		

No que concerne ao agregado familiar (n=54) e como se pode verificar na Tabela 2, este é constituído pelo inquirido, cônjuge e filhos (90,7%) ou pelo inquirido e filhos (9,3%). Os seus elementos variam entre duas e cinco pessoas, no entanto 44,4% dos inquiridos apresentam um agregado de três pessoas e 40,7% de quatro pessoas. É de referir que os inquiridos (n=55) têm um filho ou seja a criança sobre a qual respondem ao questionário (49,1%), dois filhos (40,0%) ou três filhos (10,9%). Das 50,9% (n=28) crianças que têm irmãos, 57,1% têm irmãos mais velhos (n=16), variando entre um irmão mais velho (81,3%; n=13) e dois irmãos mais velhos (18,8%; n=3). A média de idades do irmãos mais velho um é de 9,63 (DP=4,40) anos de idade e do irmão mais velho dois é de 12,0 (DP=5,29) anos de idade.

Tabela 2. Constituição do agregado familiar

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Constituição do agregado familiar (n=54)			
Inquirido, cônjuge, filhos	49 (90.7)		
Inquirido e filhos	5 (9.3)		
Nº de pessoas do agregado familiar (n=54)			
2 pessoas	3 (5.6)		
3 pessoas	24 (44.4)		
4 pessoas	22 (40.7)		
5 pessoas	5 (9.3)		
Nº de filhos			
1 filho	27 (49.1)		
2 filhos	22 (40.0)		
3 filhos	6 (10.9)		
A criança tem irmãos			
Sim	28 (50.9)		
Não	27 (49.1)		
A criança tem irmãos mais velhos (n=28)			
Sim	16 (57.1)		
Não	12 (42.9)		
Nº de irmãos mais velhos (n=16)			
1 irmão mais velho	13 (81.3)		
2 irmãos mais velhos	3 (18.8)		
Idade do irmão mais velho 1 (anos) (n=16)		9.63 (4.40)	4.0 – 21.0
Idade do irmão mais velho 2 (anos) (n=16)		12.0 (5.29)	8.0 – 18.0

Analisando as crianças pertencentes à amostra (n=55) refere-se que 60% são do sexo masculino e 40% são do sexo feminino e têm idades compreendidas entre os 36 meses (3A) e os 76 meses (6A3M), sendo a sua média 54,6 (DP=10,9) meses (5A). É de mencionar que estas crianças começaram a frequentar o jardim de infância entre um mês e os 44 meses (3A8M), sendo a sua média de entrada no estabelecimento referido anteriormente de 16,8 (DP=11,87) meses de idade (Tabela 3).

Tabela 3. Caracterização sociodemográfica das crianças

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Sexo			
Masculino	33 (60.0)		
Feminino	22 (40.0)		
Idade (meses)		54.6 (10.9)	36.0 – 76.0
Idade com que iniciou o jardim de infância (meses)		16.8 (11.87)	1.0 – 44.0

Das 55 crianças pertencentes à amostra, quatro frequentam Terapia da Fala devido a Atraso no Desenvolvimento da Linguagem (n=2), Perturbação articulatória (n=1) e Atraso no desenvolvimento (n=1), Apêndice B, tendo a análise de conteúdo desta questão sido realizada de acordo com as indicações teóricas das patologias/áreas de intervenção de Terapia da Fala e das patologias. Estas crianças (n=4) iniciaram este apoio numa idade

compreendida entre os 24 meses (2A) e os 60 meses (5A), sendo a sua média 42,0 (DP=15,49) meses de idade (3A5M). Atualmente, todas continuam a beneficiar deste apoio (n=4) (Tabela 4).

Tabela 4. Acompanhamento em Terapia da Fala

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
A criança frequente ou frequentou sessões de Terapia da Fala (n=4)			
Sim	4 (7.3)		
Não	51 (92.7)		
Motivo pelo qual frequentaram Terapia da Fala (n=4)			
Atraso no Desenvolvimento da Linguagem	2 (50.0)		
Perturbação Articulatória	1 (25.0)		
Atraso no Desenvolvimento	1 (25.0)		
Idade com que iniciaram a Terapia da Fala (meses) (n=4)		42.0 (15.49)	24.0 – 60.0
Deixaram de frequentar a Terapia da Fala			
Sim			
Não	4 (100.0)		

No que respeita as patologias (n=5), verifica-se que existem crianças diagnosticadas/sinalizadas ao nível visual (n=2) com idades compreendidas entre os 7 meses e os setenta e dois meses (6A), sendo a sua média de 39,5 (DP=45,96) meses de idade e não se encontrando corrigidas (n=2); ao nível auditivo (n=1) tendo sido diagnosticado à 3 meses e não se encontrando corrigido e ao nível neurológico (n=1). Há, ainda, uma criança em que não foi especificada a patologia diagnosticada/sinalizada. Nenhuma das crianças beneficia de adiamento escolar (n=5) e todas executam movimentos finos (n=5) (Consultar Tabela 5).

Tabela 5. Caracterização das crianças que apresentam patologia diagnosticada/sinalizada

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Patologia diagnosticada/sinalizada (n=5)			
Visual	2 (40.0)		
Há quanto tempo foi diagnosticada (meses) (n=2)		39.5 (45.96)	7.0 – 72.0
Está corrigida:			
Sim			
Não	2 (100.0)		
Auditiva	1 (20.0)		
Há quanto tempo foi diagnosticada (meses) (n=1)		3.0 (0.0)	3.0 – 3.0
Está corrigida:			
Sim			
Não	1 (100.0)		
Neurológica	1 (20.0)		
Há quanto tempo foi diagnosticada (meses)		24.0 (0.0)	24.0 – 24.0
Outra, não especificada	1 (20.0)		
Beneficia de adiamento escolar			
Sim			
Não	4 (100.0)		
Executa movimentos finos			
Sim	5 (100.0)		
Não			

As crianças com patologia diagnosticada/sinalizada comunicam todas muitas vezes através de movimentos corporais (n=4; 4,0; DP = 0,0) e de vocalizações (n=4; 4,0; DP = 0,0). Estas crianças comunicam entre muitas vezes e sempre através do olhar (n=4; 4,5; DP = 0,58), de expressões faciais (n=4; 4,3; DP = 0,50) e de gestos (n=4; 4,5; DP = 0,58). Também comunicam entre por vezes e sempre através da fala (n=5; 4,5; DP = 1,0). É de referir que duas das crianças comunicam entre nunca e por vezes através da comunicação aumentativa e alternativa (2,0; DP = 1,41) (Consultar Tabela 6).

Tabela 6. Modo de comunicação das crianças que apresentam patologia diagnosticada/sinalizada

	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Modo de comunicação (n=5)							
Olhar (n=4)				2 (50.0)	2 (50.0)	4.5 (0.58)	4.0 – 5.0
Expressões faciais (n=4)				3 (75.0)	1 (25.0)	4.3 (0.50)	4.0 – 5.0
Movimentos corporais (n=4)				4 (100.0)		4.0 (0.0)	4.0 – 4.0
Gestos (n=4)				2 (50.0)	2 (50.0)	4.5 (0.58)	4.0 – 5.0
Fala			2 (40.0)	1 (20.0)	2 (40.0)	4.0 (1.0)	3.0 – 5.0
Vocalizações (n=4)				4 (100.0)		4.0 (0.0)	4.0 – 4.0
Comunicação aumentativa e alternativa (n=2)	1 (50.0)		1 (50.0)			2.0 (1.41)	1.0 – 3.0

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;

Dos inquiridos (n=52) que têm o hábito de ler para a criança (94,5%), salienta-se que este ocorre com maior frequência uma vez por dia (42,3%) ou três vezes por semana (15,4%). Os cuidadores (n=50) começam a ler para a criança quando esta tem idades compreendidas entre os zero meses e os 48 meses de idade (4A), sendo a sua média de 13,86 (DP=10,16) meses de idade (Tabela 7 e Tabela 15 em Apêndice C).

Tabela 7. Frequência da idade de início da leitura para a criança

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Hábito de ler para a criança (n=52)			
Sim	52 (94.5)		
Não	3 (5.5)		
Frequência de leitura para a criança (n=52)			
1 vez por dia	22 (42.3)		
3 vezes por semana	8 (15.4)		
Idade da criança quando os pais lhe começaram a ler (meses) (n=50)		13.86 (10.16)	0.0 – 48.0

Relativamente aos eventos de literacia e como se pode verificar na Tabela 8 refere-se que: 87,2% das crianças mostram interesse em atividades que envolvam a leitura (4,36; DP = 0,80) e 80,0% mostram interesse em atividades que envolvam a escrita (4,11; DP = 0,83); 76,4% procuram momentos lúdicos que envolvam a leitura (3,93; DP = 0,74) e 58,2%

procuram momentos lúdicos que envolvam a escrita (3,71; DP = 0,90); 74% utilizam materiais que envolvam a leitura (3,94; DP = 0,83) e 92,8% utilizam materiais que sirvam para escrever e desenhar (4,38; DP = 0,62); 85,4% focam a atenção no material impresso (4,29; DP = 0,71).

Tabela 8. Características das crianças em relação aos eventos de literacia

	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Mostra interesse em atividades que envolvam a leitura.		2 (3.6)	5 (9.1)	19 (34.5)	29 (52.7)	4.36(0.80)	2.0 – 5.0
Mostra interesse em atividades que envolvam a escrita.	1 (1.8)		10 (18.2)	25 (45.5)	19 (34.5)	4.11(0.83)	1.0 – 5.0
Procura momentos lúdicos que envolvam a escrita.	1 (1.8)	2 (3.6)	20 (36.4)	21 (38.2)	11 (20.0)	3.71(0.90)	1.0 – 5.0
Procura momentos lúdicos que envolvam a leitura.		2 (3.6)	11 (20.0)	31 (56.4)	11 (20.0)	3.93(0.74)	2.0 – 5.0
Utiliza materiais para escrever e desenhar.			4 (7.3)	26 (47.3)	25 (45.5)	4.38(0.62)	3.0 – 5.0
Utiliza materiais que envolvam a leitura (n=54)		3 (5.6)	11 (20.4)	26 (48.1)	14 (25.9)	3.94(0.83)	2.0 – 5.0
Foca atenção no material impresso (por exemplo: imagens, palavras, frases ...).			8 (14.5)	23 (41.8)	24 (43.6)	4.29(0.71)	3.0 – 5.0

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;

No decorrer dos eventos de literacia e para os 54 inquiridos que responderam ao questionário, as crianças são acompanhadas ‘muitas vezes’ (59,3%), ‘sempre’ (25,9%) ou por vezes (14,8%) pelos inquiridos (94,5%), cônjuges dos inquiridos (65,5%), irmãos (27,3%) ou avós (20,0%) (Tabela 9 e Tabela 16 em Apêndice D).

Tabela 9. Acompanhamento das crianças nos eventos de literacia

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
A criança é acompanhada nos eventos de literacia (n=54)			
Muitas vezes	32 (59.3)		
Sempre	14 (25.9)	4.11 (0.63)	3.0 – 5.0
Por vezes	8 (14.8)		
Quem acompanha			
Inquirido	52(94.5)		
Cônjuge	36 (65.5)		
Irmãos	15 (27.3)		
Avós	11 (20.0)		

2.3. Instrumentos

Para a realização da recolha da amostra do estudo foi efetuada uma ficha de caracterização sociodemográfica e um questionário de autopreenchimento de Serra, Rodrigues, Pedro e Ramos (2012, adaptado de Pereira e Ramos, 2011), em Apêndice E.

A ficha de caracterização sociodemográfica possui questões relativas aos cuidadores das crianças, como: género, idade, grau de parentesco, habilitações literárias, profissão, agregado familiar e hábitos e frequência de leitura revelados pelos mesmos junto das crianças. Esta ficha também possui questões relativas à crianças, nomeadamente: género, idade, interesses revelados perante a apresentação de material de leitura e escrita, se é acompanhado no decorrer dos eventos de literacia e quem é que a acompanha e se frequenta ou frequentou sessões de Terapia da Fala. A referida ficha também possui questões sobre crianças que tenham alguma patologia diagnosticada/sinalizada, tal como se beneficiam de adiamento escolar, as formas como comunicam e se realizam jogos de encaixe.

O instrumento da recolha de dados possui uma breve apresentação do tema e dos objetivos da investigação, tal como a forma de entrega e recolha do mesmo.

As respostas ao questionário são de carácter fechado, tendo sido utilizada a escala psicométrica '*Escala tipo de Likert*' que tem como objetivo identificar o nível de frequência das afirmações apresentadas relativamente aos contextos, comportamentos, atividades e estratégias de literacia emergente. Esta escala contempla os seguintes itens: "Nunca", "Raramente", "Por vezes", "Muitas vezes" e "Sempre". Também se considerou pertinente adicionar o item " Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador", de modo a que os cuidadores das crianças pudessem expressar a sua realidade para a afirmação em causa. Estas respostas permitem recolher informações sobre os contextos (afirmação 1 a 19), comportamentos (afirmação 20 a 34), atividades (afirmação 35 a 47) e estratégias (afirmação 48 a 68) revelados pelos cuidadores às crianças no seu contexto familiar.

2.4. Procedimentos

Para a construção do instrumento de trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica, no sentido em que esta se revelou fundamental na construção dos objetivos do estudo e na adaptação do instrumento de recolha de dados. Após a adaptação do questionário foram realizados dois pré-testes. O primeiro pré-teste foi realizado com a turma do quarto ano de Terapia da Fala da Universidade Atlântica, no qual foram sugeridas reformulações do ponto

de vista formal. O segundo pré-teste foi realizado com os oito docentes e Terapeutas da Fala da Universidade Atlântica, no qual foram sugeridas alterações formais e funcionais que facilitassem o preenchimento do questionário. Também foram sugeridas definições mais explícitas dos conceitos de literacia emergente e de eventos de literacia e a adição de mais alguns contextos, comportamentos, atividades e estratégias ao questionário.

Posteriormente, foram realizados os contactos telefónicos com duas instituições de carácter escolar e privado. Neste contacto foi efetuado o pedido de colaboração no mesmo, tendo as duas instituições aceite de imediato. O pedido de autorização formal e por escrito, em Apêndice F, foi enviado por e-mail para as instituições, as quais responderam por escrito através de uma declaração a autorizar a realização do estudo. Neste contacto foi, ainda, combinado o dia e a forma de entrega e recolha dos questionários. Num segundo contacto telefónico foram confirmados os procedimentos a realizar e a distribuição do número de crianças em idade pré-escolar por sala.

No dia 15 de junho de 2012, a investigadora dirigiu-se pessoalmente às instituições para entregar os referidos questionários. Cada questionário estava acompanhado por um envelope para que depois de preenchido pudesse ser devolvido à investigadora. Os questionários encontravam-se divididos pelo número de crianças de cada sala, de forma a que as educadoras os pudessem entregar aos cuidadores e recebê-los de volta.

O processo de recolha da amostra decorrer de 15 de junho de 2012 a 26 de junho de 2012. Por fim, foi construída uma base de dados através do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS - versão 20), de modo a obter a análise estatística dos dados introduzidos. A análise descritiva caracteriza-se pelos cálculos de frequências e médias para as variáveis nominais e o cálculo de desvios-padrões, máximos e mínimos e modas para as variáveis contínuas e nominais que contenham respostas de acordo com a '*Escala tipo de Likert*'. Os resultados obtidos foram analisados globalmente com o objetivo de respeitar a confidencialidade de toda a investigação.

Para a análise da frequência dos dados do estudo foram criados três grandes grupos constituídos pelos itens do questionário. O primeiro grande grupo é constituído pelos itens "Nunca", "Raramente" e "Por vezes"; o segundo grande grupo é constituído pelos "Muitas vezes" e "Sempre" e o terceiro grande grupo é constituído pelo item "Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador". É de salientar que para os cálculos das médias, desvio-

padrão, mínimos e máximos não foram consideradas as respostas referentes ao item “Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador”.

3. RESULTADOS

Antes da exposição e análise dos dados obtidos foi realizada uma análise à consistência interna do instrumento de recolha de dados através do coeficiente *Alpha de Cronbach*. O cálculo deste coeficiente foi realizado através do software ‘*Statistical Package for the Social Sciences*’ (SPSS – versão 20), tendo o seu resultado global sido de 0,934 o que revela uma elevada consistência do instrumento de recolha de dados. Especificamente obteve-se um coeficiente *Alpha de Cronbach* de 0,893 para os contextos, 0,847 para os comportamentos, 0,768 para as atividades e 0,828 para as estratégias revelando uma elevada consistência do questionário em si. No entanto, é de salientar que o facto do *Alpha de Cronbach* ser inferior a 0,8 nas atividades pode estar relacionado com o reduzido número de itens apresentados.

Em relação aos contextos, as crianças têm oportunidade de observar os seus cuidadores: 81,8% a ler livros, revistas ou jornais (4,05; DP = 0,65); 80% a pesquisar na Internet (4,0; DP = 0,69); 60% a ler rótulos de embalagens ou manuais de instruções (3,75; DP = 0,75); 69,1% a ler/folhear material publicitário (3,82; DP = 0,80); 61,9% a escrever uma lista de compras (3,69; DP = 0,86); 61,8% a visionar um filme/programa com legendas (3,73; DP = 0,85); 57,4% a escrever um e-mail (n=54; 3,63; DP = 0,88); 54,5% a ler material relacionado com a profissão dos cuidadores (3,60; DP = 0,99). Por outro lado não observam frequentemente os seus cuidadores a: 70,4% a ler/pagar faturas de luz, gás e água (n=54; 2,96; DP = 1,03); 52,8% a ler receitas de culinária (3,36; DP = 1,11); 52,7% a ler folhetos de instituições (n=54; 3,35; DP = 0,94); 47,2% a escrever mensagens no telemóvel (3,47; DP = 0,96); 87,3% a escrever cartas/postais (n=54; 2,57; DP = 0,94); 76,3% a fazer sopa de letras ou palavras cruzadas (n=53; 2,49; DP = 1,20); 70,9% a escrever recados para outras pessoas (3,0; DP = 1,04); 69,1% a escrever na agenda (n=52; 2,88; DP = 1,04); 71% a consultar livros para obter informação (n=54; 2,96; DP = 1,01); 85,5% a consultar ou requisitar livros na biblioteca (n=54; 2,13; DP = 1,21); 58,1% a frequentar livrarias ou feiras do livro (3,36; DP = 0,97) (Tabela 9). É de salientar que a maioria destes contextos são observados num mínimo de 1 (nunca) e num máximo de 5 (sempre).

Tabela 9. Contextos que as crianças têm oportunidade de observar os cuidadores

A criança tem oportunidade de me ver ...	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	NA F(%)	Média (DP)	Mín.- Máx.
Ler livros, revistas ou jornais.			10 (18.2)	32 (58.2)	13 (23.6)		4.05(0,65)	3 – 5
Ler/pagar faturas de luz, gás, água (n=54)	3 (5.6)	16 (29.6)	19 (35.2)	12 (22.2)	4 (7.4)		2.96 (1.03)	1 – 5
Ler rótulos de embalagens ou manuais de instruções.		1 (1.8)	21 (38.2)	24 (43.6)	9 (16.4)		3.75 (0.75)	2 – 5
Ler receitas de culinária.	1 (1.8)	14 (25.5)	14 (25.5)	16 (29.1)	10 (18.2)		3.36 (1.11)	1-5
Ler folhetos de instituições (clube recreativo, junta de freguesia, escola) (n=54)	1 (1.8)	9 (16.4)	19 (34.5)	20 (36.4)	5 (9.1)	1 (1.8)	3.35 (0.94)	1 – 5
Ler/ folhear material publicitário (folhetos de supermercado).		3 (5.5)	14 (25.5)	28 (50.9)	10 (18.2)		3.82 (0.80)	2 – 5
Ler material relacionado com a minha profissão.	1 (1.8)	6 (10.9)	18 (32.7)	19 (34.5)	11 (20.0)		3.60 (0.99)	1 – 5
Escrever uma carta/postal (n=54)	3 (5.5)	27 (49.1)	18 (32.7)	2 (3.6)	4 (7.3)	1 (1.8)	2.57 (0.94)	1 – 5
Escrever uma lista de compras.		5 (9.1)	16 (29.1)	25 (45.5)	9 (16.4)		3.69 (0.86)	2 – 5
Escrever um e-mail (n=54)	1 (1.9)	3 (5.6)	19 (35.2)	23 (42.6)	8 (14.8)		3.63 (0.88)	1 – 5
Escrever mensagens no telemóvel.	1 (1.8)	8 (14.5)	17 (30.9)	22 (40.0)	7 (12.7)		3.47 (0.96)	1 – 5
Escrever recados para outra pessoa.	5 (9.1)	10 (18.2)	24 (43.6)	12 (21.8)	4 (7.3)		3.0 (1.04)	1 – 5
Escrever na agenda (n=52)	5 (9.1)	13 (23.6)	20 (36.4)	11 (20.0)	3 (5.5)	3 (5.5)	2.88 (1.04)	1 – 5
Pesquisar na Internet.		1 (1.8)	10 (18.2)	32 (58.2)	12 (21.8)		4.0 (0.69)	2 – 5
Ver um filme/programa com legendas.		4 (7.3)	17 (30.9)	24 (43.6)	10 (18.2)		3.73 (0.85)	2 – 5
Consultar livros para obter informação (dicionário, enciclopédias) (n=54)	3 (5.5)	15 (27.3)	21 (38.2)	11 (20.0)	4 (7.3)	1 (1.8)	2.96(1.01)	1 – 5
Consultar ou requisitar livros na biblioteca (n=54)	21 (38.2)	16 (29.1)	10 (18.2)	3 (5.5)	4 (7.3)	1 (1.8)	2.13(1.21)	1 – 5
Fazer sopa de letras ou palavras cruzadas (n=53)	12 (21.8)	18 (32.7)	12 (21.8)	7 (12.7)	4 (7.3)	2 (3.6)	2.49 (1.20)	1 – 5
Frequentar livrarias ou feiras do livro.	2 (3.6)	6 (10.9)	24 (43.6)	16 (29.1)	7 (12.7)		3.36 (0.97)	1 – 5

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;

NA – Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador

No que respeita os comportamentos dos cuidadores verifica-se que no seu dia a dia: 92,7% lêem com e para a criança quando esta lhe pede (4,62; DP = 0,62); 80% disponibilizam material de leitura (4,15; DP = 0,78); 70,9% costumam ler (3,95; DP = 0,73) e 68,5% incentivam a criança a ler (n=44; 4,32; DP = 0,80). Também se constata que 92,7% escrevem ou rabiscam quando as crianças lhes pedem (4,62; DP = 0,62); 90,9% disponibilizam material de escrita (4,53; DP = 0,72); 87,3% incentivam a criança a escrever ou a rabiscar (4,49; DP = 0,72) e 70,9% costumam escrever (4,04; DP = 0,92). No decorrer dos eventos de literacia e como se pode verificar na Tabela 10, 90,9% dos cuidadores fazem com que o momento de leitura e escrita conjunta seja prazeroso (n=54; 4,56; DP =

0,63), 89,1% valorizam os comportamentos das crianças perante a leitura e escrita (n=53; 4,62; DP = 0,63), 85,1% disponibilizam espaço e tempo para as tarefas de leitura e escrita (n=53; 4,36; DP = 0,71), 81,9% explicam o que estão a fazer enquanto leem ou escrevem (4,35; DP = 0,87), 80,0% criam oportunidades de leitura e escrita às crianças (4,16; DP = 0,79), 74,1% incentivam a aquisição de livros e material de escrita para uso pessoal ou para oferecer (n=52; 4,04; DP = 0,97). No entanto, verifica-se 70,9% dos cuidadores não incentivam a consulta ou requisição de livros da biblioteca (n=49; 2,31; DP = 1,33).

Tabela 10. Comportamentos de literacia emergente revelados pelos cuidadores

No meu dia a dia ...	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	NA F(%)	Média (DP)	Mín.- Máx.
Costumo ler.			16 (29.1)	26 (47.3)	13 (23.6)		3.95(0.73)	3 – 5
Costumo escrever.		3 (5.5)	13 (23.6)	18 (32.7)	21 (38.2)		4.04 (0.92)	2 – 5
Disponibilizo material de leitura (livros, revistas, jornais) à família.		1 (1.8)	10 (18.2)	24 (43.6)	20 (36.4)		4.15 (0.78)	2 – 5
Disponibilizo materiais de escrita (lápiz, canetas e papel) à família.		1 (1.8)	4 (7.3)	15 (27.3)	35 (63.6)		4.53 (0.72)	2 – 5
Leio com e para a criança quando ela me pede.			4 (7.3)	13 (23.6)	38 (69.1)		4.62 (0.62)	3 – 5
Escrevo ou rabisco com a criança quando ela me pede.			4 (7.3)	13 (23.6)	38 (69.1)		4.62 (0.62)	3 – 5
Costumo explicar à criança o que estou a fazer quando leio ou escrevo (exemplo: ‘estou a ler o jornal para saber as notícias’).		2 (3.6)	8 (14.5)	14 (25.5)	31 (56.4)		4.35 (0.87)	2 – 5
Incentivo a criança a escrever (rabiscar).			7 (12.7)	14 (25.5)	34 (61.8)		4.49 (0.72)	3 – 5
Incentivo a criança a ler (n=44)		1 (1.9)	6 (11.1)	15 (27.8)	22 (40.7)	10 (18.5)	4.32 (0.80)	2 – 5
Incentivo a criança a consultar ou a requisitar livros na biblioteca (n=49)	19 (34.5)	10 (18.2)	10 (18.2)	6 (10.9)	4 (7.3)	6 (10.9)	2.31 (1.33)	1 – 5
Incentivo a aquisição de livros e de material de escrita para usar e oferecer (n=52)	1 (1.9)	3 (5.6)	8 (14.8)	21 (38.9)	19 (35.2)	2 (3.7)	4.04 (0.97)	1 – 5
Valorizo o comportamento da criança quando usa a leitura/escrita (n=53)			4 (7.3)	12 (21.8)	37 (67.3)	2 (3.6)	4.62 (0.63)	3 – 5
Disponibilizo espaço e tempo para as tarefas de leitura e escrita (n=53)			7 (13.0)	20 (37.0)	26 (48.1)	1 (1.9)	4.36 (0.71)	3 – 5
Faço com que o momento de leitura/escrita conjunta seja prazeroso (n=54)			4 (7.3)	16 (29.1)	34 (61.8)	1 (1.8)	4.56 (0.63)	3 – 5
Crio oportunidades para a leitura e escrita com a criança.		1 (1.8)	10 (18.2)	23 (41.8)	21 (38.2)		4.16 (0.79)	2 – 5

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;
NA – Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador

Nas atividades de literacia emergente desenvolvidas em contexto familiar e como se pode constatar na Tabela 11, 76,3% dos cuidadores costumam mostrar letras do alfabeto (3,95; DP = 0,83), 72,7% pedem para copiar o nome (n=52; 3,83; DP = 0,94), 70,9% contam histórias antes de dormir (4,05; DP = 1,13), 67,2% pedem para copiar letras (n=53; 3,72; DP = 0,91), 52,7% exploram jogos com sons e letras no computador (3,55; DP = 0,86). No entanto, existem atividades que são pouco desenvolvidas verificando-se que 81,8% não exploram livros durante o banho (n=51; 2,25; DP = 1,06); 65,5% não incentivam à participação em cozinhadors através do apoio do livro de receitas (3,07; DP = 1,14); 63,6% não incentivam a criação de uma história a partir de um conjunto de objetos (n=54; 3,11; DP = 1,08); 63,7% não fazem jogos de lengalengas e rimas (n=51; 2,92; DP = 0,96); 63,6% não incentivam o conto de histórias a partir de um livro de gravuras sem palavras (n=54; 3,24; DP = 0,85); 60,0% não pedem para organizar imagens e contar uma história (n=54; 3,11; DP = 0,98); 58,2% não brincam com letras móveis (3,40; DP = 0,87); 52,7% não pedem e estimulam a criança a falar sobre uma imagem ou mensagem escrita (3,42; DP = 0,88).

Tabela 11. Atividades de literacia emergente desenvolvidas pelos cuidadores

Quando estou com a criança costume ...	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	NA F(%)	Média (DP)	Mín.- Máx.
Mostrar letras do alfabeto.	1 (1.8)	1 (1.8)	11 (20.0)	29 (52.7)	13 (23.6)		3.95 (0.83)	1 – 5
Pedir para copiar letras (n=53)	1 (1.8)	5 (9.1)	10 (18.2)	29 (52.7)	8 (14.5)	2 (3.6)	3.72 (0.91)	1 – 5
Pedir para copiar o nome (n=52)	2 (3.6)	3 (5.5)	7 (12.7)	30 (54.5)	10 (18.2)	3 (5.5)	3.83 (0.94)	1 – 5
Explorar jogos com sons e letras no computador.		6 (10.9)	20 (36.4)	22 (40.0)	7 (12.7)		3.55 (0.86)	2 – 5
Brincar com letras móveis.	1 (1.8)	5 (9.1)	26 (47.3)	17 (30.9)	6 (10.9)		3.40 (0.87)	1 – 5
Contar histórias antes de dormir.	1 (1.8)	6 (10.9)	9 (16.4)	12 (21.8)	27 (49.1)		4.05 (1.13)	1 – 5
Explorar livros durante o banho (n=51)	13(23.6)	20 (36.4)	12 (21.8)	4 (7.3)	2 (3.6)	4 (7.3)	2.25 (1.06)	1 – 5
Incentivá-la a participar nos meus cozinhadors com apoio do livro de receitas.	4 (7.3)	14 (25.5)	18 (32.7)	12 (21.8)	7 (12.7)		3.07 (1.14)	1 – 5
Pedir e estimulá-la a falar sobre uma imagem/mensagem escrita.	1 (1.8)	6 (10.9)	22 (40.0)	21 (38.2)	5 (9.1)		3.42 (0.88)	1 – 5
Incentivá-la a criar uma história a partir de um conjunto de objetos (n=54)	3 (5.5)	13 (23.6)	19 (34.5)	13 (23.6)	6 (10.9)	1 (1.8)	3.11 (1.08)	1 – 5
Pedir para organizar imagens e contar uma história (n=54)	2 (3.6)	14 (25.5)	17 (30.9)	18 (32.7)	3 (5.5)	1 (1.8)	3.11 (0.98)	1 – 5
Fazer jogos de lengalengas e rimas (n=51)	3 (5.5)	15 (27.3)	17 (30.9)	15 (27.3)	1 (1.8)	4 (7.3)	2.92 (0.96)	1 – 5
Incentivo-a a contar uma história a partir de um livro de gravuras sem palavras (n=54)	2 (3.6)	5 (9.1)	28 (50.9)	16 (29.1)	3 (5.5)	1 (1.8)	3.24 (0.85)	1 – 5

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;
NA – Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador;

Relativamente às estratégias utilizadas nos eventos de literacia verifica-se que: 92,7% dos cuidadores fazem comentários (4,24; DP = 0,64); 92,7% fazem expressões faciais e vozes que enfatizem a mensagem da história (4,42; DP = 0,69); 92,7% permitem que vire as páginas de um livro (4,13; DP = 0,66); 90,9% fazem perguntas (4,16; DP = 0,63); 85,5% fazem comentários (n=54; 4,15; DP = 0,68) e 80% mostram que a palavra escrita tem um significado (3,96; DP = 0,79).

Tabela 12. Estratégias utilizadas pelos cuidadores nos eventos de literacia emergente

Quando leio ou escrevo com a criança ...	N F(%)	R F(%)	PV F(%)	MV F(%)	S F(%)	NA F(%)	Média (DP)	Mín.- Máx.
Exemplifico o som das letras	1 (1.8)	2 (3.6)	14 (25.5)	20 (36.4)	18 (32.7)		3.95 (0.95)	1 – 5
Mostro como se escreve (n=54)		5 (9.1)	13 (23.6)	24 (43.6)	12 (21.8)	1 (1.8)	3.80 (0.90)	2 – 5
Incentivo-a a fazer perguntas sobre a história (n=54)		5 (9.1)	13 (23.6)	29 (52.7)	7 (12.7)	1 (1.8)	3.70 (0.82)	2 – 5
Interrompo a leitura para que adivinhe o que vai acontecer na história (n=54)	1 (1.8)	5 (9.1)	23 (41.8)	20 (36.4)	5 (9.1)	1 (1.8)	3.43 (0.86)	1 – 5
Peço para recontar a história. (n=54)		6 (10.9)	16 (29.1)	25 (45.5)	7 (12.7)	1 (1.8)	3.61 (0.86)	1 – 5
Peço para desenhar as imagens significativas da história (n=54)	5 (9.1)	15 (27.3)	21 (38.2)	11 (20.0)	2 (3.6)	1 (1.8)	2.81 (0.99)	1 – 5
Peço para dramatizar a história. (n=53)	9 (16.7)	23 (42.6)	17 (31.5)	2 (3.7)	2 (3.7)	1 (1.9)	2.34 (0.94)	1 – 5
Peço que aponte para o texto (n=53)	8 (14.5)	16 (29.1)	13 (23.6)	11 (20.0)	5 (9.1)	2 (3.6)	2.79 (1.22)	1 – 5
Acompanho com o dedo as linhas do texto, enquanto leio (n=54)	5 (9.1)	3 (5.5)	16 (29.1)	19 (34.5)	11 (20.0)	1 (1.8)	3.52 (1.16)	1 – 5
Incentivo-a a escrever primeiro (rabisçar) e a ler depois (n=44)	3 (5.7)	14 (26.4)	16 (30.2)	7 (13.2)	4 (7.5)	9 (17.0)	2.89 (1.06)	1 – 5
Mostro a direção da escrita de um texto (esquerda – direita; cima – baixo) (n=51)	1 (1.8)	3 (5.5)	17 (30.9)	17 (30.9)	13 (23.6)	4 (7.3)	3.75 (0.98)	1 – 5
Associo a primeira letra de uma palavra a outra já conhecida (n=51)	1 (1.9)	7 (13.0)	14 (25.9)	19 (35.2)	10 (18.5)	3 (5.6)	3.59 (1.02)	1 – 5
Leio a mesma história várias vezes		2 (3.6)	13 (23.6)	29 (52.7)	11 (20.0)		3.89 (0.76)	2 – 5
Mostro como explorar um livro (exemplo: que se lê do princípio para o fim; posicionamento correto do livro).	1 (1.8)	3 (5.5)	7 (12.7)	21 (38.2)	23 (41.8)		4.13 (0.96)	1 – 5
Mostro que a palavra escrita tem um significado (exemplo: “Aqui está escrito carro”)	1 (1.8)	1 (1.8)	9 (16.4)	32 (58.2)	12 (21.8)		3.96 (0.79)	1 – 5
Relaciono os acontecimentos e as características das histórias com as experiências da própria criança.		1 (1.8)	14 (25.5)	33 (60.0)	7 (12.7)		3.84 (0.66)	2 – 5
Faço-lhe perguntas.		1 (1.8)	4 (7.3)	35 (63.6)	15 (27.3)		4.16 (0.63)	2 – 5
Faço comentários		1 (1.8)	3 (5.5)	33 (60.0)	18 (32.7)		4.24 (0.64)	2 – 5
Faço expressões faciais/diversas vozes para enfatizar a mensagem da história.		1 (1.8)	3 (5.5)	23 (41.8)	28 (50.9)		4.42 (0.69)	2 – 5
Permito que vire as páginas do livro.		1 (1.8)	3 (5.5)	29 (52.7)	22 (40.0)		4.31 (0.66)	2 – 5
Incentivo-a a fazer comentários (n=54)		1 (1.8)	6 (10.9)	31 (56.4)	16 (29.1)	1 (1.8)	4.15 (0.68)	2 – 5

Legenda: N – Nunca; R – Raramente; PV – Por vezes; MV – Muitas vezes; S – Sempre;
NA – Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador

Também é frequente 80,0% dos cuidadores mostrarem como explorar um livro (4,13; DP = 0,96); 72,7% leem a mesma história várias vezes (3,89; DP = 0,76); 72,7% relacionam os acontecimentos e características da história com as experiências da própria criança (3,84; DP = 0,66); 69,1% exemplificam o som das letras (3,95; DP = 0,95); 65,4% incentivam a criança a fazer perguntas (n=54; 3,70; DP = 0,82); 65,4% mostram como se escreve (3,80; DP = 0,90); 58,2% pedem para a criança recontar a história (n=54; 3,61; DP = 0,86); 54,5% mostram a direção de escrita de um texto (n=51; 3,75; DP = 0,98); 53,7% associam a primeira letra de uma palavra a outra palavra já conhecida (n=51; 3,59; DP = 1,02).

4. DISCUSSÃO

A discussão dos resultados do estudo, em questão, é realizada de acordo com os objetivos delineados anteriormente, a revisão bibliográfica e os resultados dos instrumentos da recolha de dados.

De modo a dar resposta ao primeiro objetivo delineado anteriormente constata-se que as crianças pertencentes à amostra são expostas frequentemente aos contextos de literacia realizados pelos seus cuidadores, ou seja, têm a oportunidade frequente de observar os seus cuidadores em momentos que envolvam a leitura e escrita. Os contextos observados vão ao encontro das práticas referidas por Mata (2006) podendo estes ser agrupados em função das mesmas, designadamente: 1) práticas de vida diária – ler livros, revistas ou jornais (81,8%), ler rótulos de embalagens ou manuais de instruções (60%), ler/folhear material publicitário (69,1%), escrever listas de compras (61,9%); 2) práticas de comunicação interpessoal – pesquisar na Internet (80%) e escrever um e-mail (57,4%); 3) práticas de trabalho – ler material relacionado com a profissão dos cuidadores (54,5%); 4) práticas de entretenimento – visionar filmes/programas com legendas (61,8%). As práticas de vida diária ocorrem com maior frequência devido à gestão mais eficaz que as famílias tentam efetuar relativamente a tarefas do quotidiano, como realizar listas de compras ou estarem atualizadas sobre o que ocorre no mundo. O facto de as crianças estarem mais expostas a práticas de comunicação interpessoal, como ‘pesquisar na Internet’ e ‘escrever e-mails’ e a práticas de entretenimento como ‘visionar filmes/programas com legendas’ pode estar relacionado com a adesão crescente da população aos meios tecnológicos, nomeadamente à televisão e ao computador, em detrimento de tarefas tradicionais menos frequentes como a escrita de cartas/postais (81,3%) ou fazer sopas de letras ou palavras cruzadas (76,3%).

É de referir que outros contextos a que as crianças estão menos expostas são a consulta de livros para obter informação (71%), a consulta ou requisição de livros na biblioteca (85,5%) e a frequência em livrarias ou feiras do livro (58,1%) que podem estar relacionados com a perda do hábito de frequentar estes locais ou do acesso ser restrito aos mesmos em meios populacionais menores.

No que concerne ao segundo objetivo delineado verifica-se que os cuidadores revelam comportamentos estimulantes e frequentes relativamente à emergência da literacia dos seus filhos. No seu dia a dia os cuidadores costumam ler e escrever (70,9%) revelando-se modelos a seguir pelos seus filhos. Este facto é defendido por Hannon (1995, 1996, 1998) citado por Mata (2006) que acrescentam que os cuidadores são os modelos de utilização da linguagem escrita transmitindo a sua funcionalidade, utilidade, afetos e sentimentos. Os cuidadores promovem desde cedo hábitos de leitura nos seus filhos, começando-lhes a ler (95,4%), em média, aos 13,86 (DP=10,16) meses de idade, sendo esta idade correspondente ao referido por Mata (2006). Estes hábitos de leitura ocorrem frequentemente (uma vez por dia) (42,3%) e de acordo com Mata (2006) contribuem para a aprendizagem e motivação da criança perante atividades de literacia, sendo o contacto com indivíduos que encorajem o desenvolvimento da literacia muito importante. É de salientar que tal como Glennen DeCoste (1997) refere são as mães que costumam acompanhar as crianças nos eventos de literacia (94,5%). A criação de oportunidades de leitura e escrita com a criança (80,0%), tornar os momentos de leitura e escrita prazerosos (90,9%), valorizar os comportamentos das crianças (89,1%) e disponibilizar material e tempo (85,1%) revela um envolvimento de ambas as partes, cuidadores e crianças, tal como referido por Justice e Pullen (2003). Este envolvimento pode ser verificado nos comportamentos de escrever ou rabiscar quando a criança pede e ler com e para a criança quando esta pede (ambos com 92,7%), o que leva a que as crianças procurem momentos lúdicos que envolvam a escrita (58,2%) e a leitura (76,4%). As crianças também utilizam materiais para escrever e desenhar (92,8%) e que envolvam a leitura (72,8%). Este facto pode ser potencializado por ser disponibilizado material de leitura (80%) como por exemplo revistas, jornais e livros, tal como referido por Mata (2008) e material de escrita (90,9%) como por exemplo lápis, canetas e papel e como referido por Neuman e Dickinson (2011). Embora a amostra revele elevadas frequências na disponibilização de material constata-se que é disponibilizado mais material de escrita do que de leitura e que os cuidadores disponibilizam mais material do que se envolvem nas

tarefas. Também se constata que existe um incentivo menor à leitura (68,5%) e à escrita (87,3%) que pode estar relacionado com o facto das crianças ainda não terem iniciado o ensino formal destas competências. Neuman e Dickinson (2011) referem que outros dos comportamentos que devem ser adotados é frequentar bibliotecas com a criança e incentivá-la a consultar e requisitar livros, no entanto no presente estudo não se verificam incentivos aos mesmos (18,2%), uma vez que hoje em dia se perdeu o hábito de frequentar as bibliotecas devido às rotinas diárias.

Relativamente ao terceiro objetivo delineado verifica-se que os cuidadores desenvolvem atividades que promovem a participação precoce e frequente das crianças e como referido por Snow, Burns e Griffin (1998) citado por Rodriguez *et al.*, (2009) promove a consciência fonémica e expande o vocabulário a nível expressivo e compreensivo. No decorrer dos eventos de literacia, as crianças revelam interesse por atividades que envolvam leitura (87,2%) e escrita (80%), sendo por isso desenvolvidas atividades neste âmbito. Tal como referido por Hammer *et al.*, (2007), os cuidadores que participam neste estudo mostram letras do alfabeto (76,3%) associando-as ao nome da criança, sendo-lhes pedido que copiem o seu nome (72,7%) e só depois é que lhes é pedido para copiarem letras (67,2%). Este facto pode-se dever à escrita do nome conferir identidade pessoal à criança. Também como referido pelo Ministério da Educação (2007), também são desenvolvidas atividades relativas à leitura de histórias e que ocorrem com maior frequência antes de dormir (70,9%), sendo assim criadas partilhas que proporcionam oportunidades de aprendizagens de novos vocábulos como defendido por Duursma *et al.*, (2008). Outras das atividades sugeridas, mas que não são desenvolvidas frequentemente pela amostra são a exploração de livros durante o banho (81,8%) e o incentivo à participação em cozinhados através do apoio do livro de receitas (65,5%) devido à gestão do tempo na divisão das tarefas familiares. Também não se verifica com frequência a realização de jogos de lengalengas e rimas (63,7%), o pedido e estimulação da criança a falar sobre uma imagem/mensagem escrita (52,7%), sendo realizadas atividades centradas apenas na leitura ou na escrita do que atividades centradas na linguagem oral e escrita, visto que existe uma relação de reciprocidade entre ambas e que como referido por Teale e Sulzby (1989) pode influenciar o futuro desempenho académico. Tal como defendido por Duursma *et al.*, (2008), as atividades realizadas em contexto familiar potencializam a reciprocidade entre ambas as linguagens. O presente estudo revela que 54,5% dos cuidadores apresentam

habilitações literárias superiores (licenciatura) e que desenvolvem atividades que envolvam a leitura de histórias e a exploração da escrita, tal como é defendido por Dearing *et al.*, (2004). Também Weigel, Martin e Bennett (2006) defendem que habilitações literárias superiores podem influenciar o desempenho linguístico das crianças devido a uma maior consciencialização dos pais para o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita. Os resultados deste estudo são contraditórios à investigação realizada por Mata (1999), na qual não são desenvolvidas atividades exploratórias da escrita e promotoras da literacia emergente. Este facto pode dever-se à data em que ocorreu a investigação, tendo havendo uma evolução na sociedade, estando esta mais alerta para a importância da temática.

Por fim, no quarto objetivo delineado constata-se que os cuidadores utilizam frequentemente estratégias no decorrer dos eventos de literacia tanto ao nível da leitura como da escrita. Esta utilização de estratégias permite-nos perceber que há um envolvimento e promoção do desenvolvimento da criança não só no que se refere à emergência da literacia como à sua formação enquanto ser humano.

Relativamente à escrita menciona-se que os cuidadores recorrem frequentemente a estratégias como exemplificar o som das letras (69,1%) e mostrar como se escreve (65,4%) como sugerido por Hammer *et al.*, (2007). A utilização destas estratégias pode ajudar a promover a estabilidade de competências como a linguagem oral, o conhecimento sobre a escrita e o processamento fonológico influenciando o desempenho académico das crianças quando iniciam o ensino formal e como é defendido por Teale e Sulzby (1989).

Como já foi referido anteriormente, os cuidadores do presente estudo têm o hábito de ler para os seus filhos e no decorrer da leitura e como sugerido por Marques (2003) e Halle *et al.*, (2004) recorrem a estratégias como o incentivo a fazer perguntas sobre a história (65,4%), a acompanhar o texto com o dedo enquanto lê (54,5%) e mostrar a direção da escrita (54,5%). Estes cuidadores também costumam mostrar como explorar um livro (80,0%) e permitir que a criança vire as páginas do mesmo (92,7%). Apesar dos cuidadores revelarem hábitos de leitura com e para a criança frequentes constata-se que as histórias são pouco exploradas, no sentido em que não são utilizadas frequentemente estratégias como ilustrar (74,6%), dramatizar (90,8%) ou apontar para o texto (67,2%). A pouca frequência com que os cuidadores utilizam estas estratégias pode dever-se a quem desenvolve os eventos de literacia com a criança, uma vez que 57,1% destas crianças têm irmãos mais velhos em idade escolar e que 27,3% destes irmãos são os acompanhantes no evento.

Embora na nossa amostra não se possa considerar a existência de famílias numerosas sabe-se que segundo por Sokal e Piotrowski (2011), a existência destas famílias pode levar a diminuição de recursos como a atenção personalizada, sendo por vezes os irmãos mais velhos a cuidarem dos mais novos e consequentemente a desenvolver atividades de literacia que podem criar barreiras e promover o desinteresse e desmotivação da criança se não forem devidamente exploradas. Acrescenta-se o facto dos irmãos mais velhos poderem não ter conhecimento das estratégias a utilizar.

Constatou-se que os cuidadores potencializam o modelo ORIM defendido por Hannon (1995, 1996, 1998) e citado por Mata (2006), no qual os cuidadores são elementos ativos no decorrer dos eventos de literacia com as crianças. Os cuidadores criam oportunidades de aprendizagem recorrendo a materiais de leitura e escrita, reconhecem e valorizam as atitudes das crianças perante a leitura e escrita, interagem com os seus filhos através da realização de atividades que promovam a aquisição da leitura e escrita e fornecem estratégias que otimizem o desenvolvimento destas competências, sendo vistos como um modelo para os seus filhos. No entanto, perante os resultados obtidos constata-se a existência da necessidade de uma maior exploração das estratégias de modo a potencializar o que já foi referido.

5. CONCLUSÃO

Com este estudo pode-se concluir que os comportamentos revelados pelos cuidadores no seu contexto familiar podem influenciar as aquisições das crianças no que se refere às competências de leitura e escrita. Os cuidadores são responsáveis pelas experiências a que as crianças têm oportunidade de vivenciar ao longo da sua infância, sendo estes vistos como um modelo a seguir. Neste estudo verificou-se que os cuidadores potencializam o desenvolvimento das crianças proporcionando-lhes oportunidades promotoras da emergência da literacia através de contextos, comportamentos, atividades e estratégias que visem o interesse e motivação destas. Como se pôde verificar no presente estudo, os cuidadores revelam hábitos de práticas de literacia emergente junto dos seus filhos, apesar das atividades e estratégias puderem ser mais exploradas. No entanto, é de salientar que a amostra (n=55), em questão, não é representativa da população portuguesa, uma vez que apenas contempla participantes de uma das regiões do país.

Sugere-se que seria pertinente e benéfico a realização de um estudo que descrevesse os comportamentos de literacia emergente de várias regiões do país ou um estudo comparativo das diferentes regiões do país, de modo a identificar os comportamentos de literacia emergente revelados pela população portuguesa no seu contexto familiar.

No decorrer deste estudo foram encontradas várias limitações no que se refere a questões do questionário nomeadamente na idade com que os cuidadores começam a ler para as crianças, uma vez que o modo de preenchimento da resposta os pode ter induzido em erro, e no modo de comunicação da criança com patologia no que respeita a comunicação aumentativa e alternativa visto que a maioria das pessoas pode não conhecer este conceito.

Face ao exposto anteriormente considera-se que o Terapeuta da Fala é o profissional que apresenta um papel importante no que se relaciona com os hábitos literários e comunicacionais da população, podendo intervir diretamente com as crianças no que concerne as competências de leitura e escrita e indiretamente com os seus cuidadores sendo dadas estratégias que otimizem o desenvolvimento de atividades em contexto familiar. Este profissional também é responsável por desenvolver investigações neste âmbito dando a conhecer a temática à população e outros profissionais.

6. REFERÊNCIAS

Alberto, P., Heflin, J. (2007). “Literacy: Introduction to the Special Series”. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, **22**, 4, 204-205;

American Speech – Language – Hearing Association (2001). *Roles and Responsibilities of Speech-Language Pathologists With Respect to Reading and Writing in Children and Adolescents*. Washington, DC: American Psychological Association.

Beukelman, D., Mirenda, P. (2005). *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. (3ªed.). Baltimor: Brookespublishing;

Dearing, E., McCartney, K., Weiss, H., Kreider, H., e Simpkins, S. (2004). “The promotive effects of family educational involvement for low-income children's literacy”. *Journal of School Psychology*, **42**, pp. 445-460.

Doyle, B.G. e Bramwell, W. (2006). ‘Promoting emergnet literacy and social-emotional learning through dialogic reading’, *International Reading Association*, pp-554-555.

Duursma, E., Augustyn, M. e Zuckerman, B. (2008). “Reading aloud to children: the evidence” *Arch Dis Child*

Foster et al. (2005). ‘A model of home learning environment and social risk factors in relation to children’s emergent literacy and social outcomes.’, *Early Childhood Research Quarterly*, **20**, pp. 13-36.

Glennen, S., DeCoste, D. (1997). *Handbook of Augmentative and Alternative Communication*. USA: Delmar Cengage Learning;

Halle, T., Calkins, J., Berry, D. e Johnson, R. (2003). “Promoting language and literacy in early childhood care and education settings “Child Care & Early Education Research Connections.

Hammer, C., Rodriguez, B., Lawrence, F. e Miccio, A. (2007). “Puerto Rican Mothers’ Beliefs and Home Literacy Practices” American Speech Language Hearing Association, **38**, pp. 216 – 224

Hood, M., Conlon, E. e Andrews, G. (2008). “Preschool Home Literacy Practices and Children’s Literacy Development: A Longitudinal Analysis”. *Journal of Educational Psychology*, **100**, 2, 252-271;

Justice, L. e Pullen, P. (2003). ‘Promising Interventions for Promoting Emergent Literacy Skills: Three Evidence-Based Approaches’, *Pro-ed*, pp.99-113.

Justice, L. e Ezell, H. (2004). “Print Referencing: An Emergent Literacy Enhancement Strategy and its Clinical Applications” American Speech-Language-Hearing Association, **35**, pp. 185 . 193

Karther, D. (2002). “Fathers with low literacy and their young children”. *The Reading Teacher*, **56**, 2, 184-193.

Light, J., Smith, A. (1993). “Home Literacy Experiences of Preschoolers Who Use AAC Systems and of Their Nondisable Peers”, 9, 1, pp.10-25;

Marques, R. (2003). “Ensinar a ler, aprender a escrever: um guia para pais e educadores”. Texto Editores

Mata, L. (1999). “Literacia – O Papel da Família na sua Apreensão”. *Análise Psicológica*, 17, pp. 65-77;

Mata, L. (2006). *Literacia Familiar – Ambiente Familiar e Descoberta da Linguagem Escrita*. Porto: Porto Editora;

Mata, L. e Pacheco, P. (2009). *Caraterização das Práticas de Literacia Familiar*. Braga: Universidade do Minho.

Neumann, M.M., Hood, M. e Neumann, D.L. (2009). ‘The scaffolding of Emergent Literacy Skills in the Home Environment: A case study.’ *Early Childhood Educational Journal*, pp. 313 – 319.

Neuman, S., Dickinson, D. (2011). *Handbook of Early Literacy Research*. USA: The Guilford Press;

Peeters, M. (2009). *A Dissertation: Emergent Literacy in Children with Cerebral Palsy*. Netherlands: Centre on Atypical Communication;

Pereira, A. (2011). *Comportamentos de Literacia Emergente no Contexto Familiar das Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo*. Barcarena: Universidade Atlântica.

Rabidoux, P., Kaderavek, J. (2010). “Interactive to Independent Literacy: A Model for Designing Literacy Goals for Children With Atypical Communication”. *Reading and Writing*, **20**, 3; pp. 237-260;

Rodriguez, E., Le-Monda, C., Spellmann, M., Pan, B., Raikes, H., Gil, J. e Luze, G. (2009). “The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families”. *Journal of Applied Developmental Psychology*, **30**, pp. 677–694

Saracho, O. (1997). *Perspectives of family literacy*. *Early Child Development and Care*, **3**,11, pp.127-128.

Sokal, L. e Piotrowski, C. (2011). ‘My brother’s teachers? Siblings and literacy development in the home’. *Education Research International*, pp. 1-6.

Sonnenschein, S. e Munsterman, K. (2002). “The influence of home-based reading interactions on 5-years-olds' reading motivations and early literacy development”. *Early Childhood Research Quarterly*, **17**, pp. 318-337.

Teale, W. e Sulzby, E. (1986). *Emergent Literacy as a Perspective for Examining How Young Children Become Writers and Readers*. New Jersey: Ablex;

Teale, W. e Sulzby, E. (1989). *Emergent literacy: New perspectives*. Newark, DE: International Reading Association.

Weigel, D., Martin, S., e Bennett, K. (2006). “Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children’s emerging literacy and language skills”. *Early Child Development and Care*, **176**, 3, pp. 357-378.

Whitehurst, G. J. e Lonigan, C. J. (1998). ‘Child development and emergent literacy’. *Wiley-Blackwell e Society for Research in child Development*, **69**, pp.848-872

Informação eletrónica

ASHA (2006). *Let's Talk For People With Special Communication Needs*. Disponível *on-line* em: <http://www.asha.org/public/speech/emergent-literacy.htm>. Último acesso em 15-04-2012;

CPLOL (2003). *Speech and Language Therapy*. Disponível *on-line* em: <http://www.cplol.eu/eng/SLT.htm>. Último acesso em 15-07-2012;

Ministério da Educação (2007). *Sugestões para Reforçar o Interesse pelos Livros*.

Disponível *on-line* em:

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/lermaismfamilia/sugestoes.php?idSugestao=6>.

Último acesso em 07-07-2012;

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabela 13. Caracterização sociodemográfica dos cuidadores

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
Sexo (n=54)			
Feminino	49 (90.7)		
Masculino	5 (9.3)		
Idade (anos) (n=53)		36.13 (4.95)	24.0 – 46.0
Grau de parentesco (n=54)			
Mãe	49 (90.7)		
Pai	5 (9.3)		
Habilitações literárias			
Licenciatura	30 (54.5)		
Ensino secundário	11 (20.0)		
3º ciclo do ensino básico	4 (7.3)		
Bacharelato	4 (7.3)		
Ensino pós-secundário	3 (5.5)		
Doutoramento	2 (3.6)		
Mestrado	1 (1.8)		
Bacharelatos (n=4)			
Engenharia	1 (25.0)		
Dietética/Nutrição	1 (25.0)		
Design	1 (25.0)		
Informática e Gestão	1 (25.0)		
Licenciaturas (n=29)			
Professor do 1º ciclo	4 (13.8)		
Gestão	4 (13.8)		
Comunicação	4 (13.8)		
Química	2 (6.9)		
Arquitetura	2 (6.9)		
Línguas	2 (6.9)		
Psicologia	2 (6.9)		
Educadora de infância	2 (6.9)		
Economia	1 (3.4)		
Design	1 (3.4)		
Medicina	1 (3.4)		
Direito	1 (3.4)		
Biologia e Geologia	1 (3.4)		
Enfermagem	1 (3.4)		
Ensino	1 (3.4)		
Mestrado (n=1)			
Pediatria intensiva	1 (100.0)		
Doutoramento (n=2)			
Arquitetura	1 (50.0)		
Farmácia	1 (50.0)		
Profissão (n=52)			
Especialistas das atividades intelectuais e científicas	26 (50.0)		
Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	12 (23.1)		
Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos	11 (21.2)		
Pessoal administrativo	3 (5.8)		

APÊNDICE B

Tabela 14. Análise dos motivos de frequência em Terapia da Fala

Motivo dos cuidadores	Codificação atribuída
Começou a falar tarde	Atraso no desenvolvimento da linguagem
Atraso no desenvolvimento	Atraso no desenvolvimento
Atraso na fala	Atraso no desenvolvimento da linguagem
Perturbação Articulatória	Perturbação Articulatória

APÊNDICE C

Tabela 15. Frequência da idade de início da leitura para a criança

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.	Moda
Hábito de ler para a criança (n=52)				
Sim	52 (94.5)			
Não	3 (5.5)			
Frequência de leitura para a criança (n=52)				
1 vez por dia	22 (42.3)			
3 vezes por semana	8 (15.4)			
1 vez por semana	7 (13.5)			
2 vezes por semana	4 (7.7)			
6 vezes por semana	4 (7.7)			
4 vezes por semana	3 (5.8)			
1 vez por dia a 2 vezes por dia	2 (3.8)			
5 vezes por semana	1 (1.9)			
Várias vezes por dia	1 (1.9)			
Idade da criança quando os pais lhe começaram a ler (meses) (n=50)		13.86 (10.16)	0.0 – 48.0	

APÊNDICE D

Tabela 16. Acompanhamento das crianças nos eventos de literacia

	Frequência (%)	Média (DP)	Mín. – Máx.
A criança é acompanhada nos eventos de literacia			
Muitas vezes	32 (59.3)		
Sempre	14 (25.9)		
Por vezes	8 (14.8)		
Quem acompanha			
Inquirido	52 (94.5)		
Cônjuge	36 (65.5)		
Irmãos	15 (27.3)		
Avós	11 (20.0)		
Educadora	3 (5.5)		
Auxiliares	2 (3.6)		
Tios	2 (3.6)		
Amigos	2 (3.6)		
Primos	1 (1.8)		
Pai	1 (1.8)		

APÊNDICE E

Inês Carrasquinho Rodrigues
Urb. Montes Mourinhos lote A34
8365-182 Armação de Pera

Eu, Inês Carrasquinho Rodrigues, aluna do 4º ano da licenciatura em Terapia da Fala da Universidade Atlântica encontro-me neste momento a realizar a monografia de final de curso com o tema “Comportamentos de Literacia Emergente no contexto familiar de crianças do concelho de Portimão”, sob a orientação da professora Catarina Ramos.

O estudo apresenta como objetivos: identificar os contextos dos eventos de literacia emergente no contexto familiar de crianças do concelho de Portimão; descrever os comportamentos de literacia emergente revelados pelos cuidadores das crianças e identificar as atividades e estratégias utilizadas pelos mesmos.

O instrumento para a recolha de dados é um questionário de autopreenchimento constituído por duas partes: caracterização sócio-demográfica dos cuidadores e das crianças e afirmações relativas aos comportamentos de literacia revelados pelos cuidadores.

Caso aceite participar neste estudo, peço que entregue o questionário preenchido à educadora do seu filho, num prazo de 5 dias, dentro do envelope que se encontra em anexo.

É de salientar que todo o processo de recolha de dados é confidencial e destina-se única e exclusivamente a fins investigacionais. A escolha de participar é livre e voluntária.

Grata pela sua participação,

(Inês Rodrigues)

Contactos:

Inês Rodrigues – Tlm: 964652750; e-mail: ines.crodrigues@hotmail.com
Catarina Ramos – Tlf: 214398285; e-mail: cramos@uatlantica.pt

Para responder a este questionário tenha em atenção que a **literacia emergente** refere-se aos comportamentos de leitura e escrita que as crianças apresentam, antes de aprenderem a ler e escrever formalmente. Os **eventos de literacia** desenvolvem-se através da participação da criança em actividades que envolvam material escrito.

Parte I

Questões relativas ao cuidador (mãe, pai, outro) que responde ao questionário.

1. **Género:** Masculino Feminino
2. **Idade:** _____
3. **Grau de parentesco:** _____
4. **Habilitações literárias**
 - 1º Ciclo do ensino básico (atual 4º ano/antiga instrução primária/4ª classe)
 - 2º Ciclo do ensino básico (atual 6º ano/ antigo ciclo preparatório)
 - 3º Ciclo do ensino básico (atual 9º ano/antigo 5º liceal)
 - Ensino Secundário (atual 12º ano/antigo 7º liceal/ ano propedêutico)
 - Ensino pós – secundário (cursos de especialização tecnológica, nível IV)
 - Bacharelato Qual? _____
 - Licenciatura Qual? _____
 - Mestrado Qual? _____
 - Doutoramento Qual? _____
5. **Profissão:** _____
6. **Para além de si, o seu agregado familiar é constituído por:**
 - Cônjuge
 - Filhos Quantos? _____ Idade(s) _____
 - Outros Quem? _____
7. **Costumo ler com a criança:** Sim Não
Se respondeu **Não** siga para a Parte II.
Se respondeu **Sim** passe para a questão 7.1. e 7.2.

7.1. Assinale com que frequência:

- 1 vez/ por semana
- 2 vezes/semana
- 3 vezes/semana
- 4 vezes/semana
- 5 vezes/semana
- 6 vezes/semana
- 1 vez/dia

Outros: _____

- 7.2. Idade da criança quando lhe começou a ler: ___ anos
___ meses

Parte II

Questões relativas à criança

8. **Género:** Masculino Feminino

9. **Idade:** ___ anos ___ meses

10. **Com que idade a criança começou a frequentar o Jardim de Infância?** _____

11. **Assinale com uma cruz (X), a opção que melhor descreve os comportamentos da criança face ao material escrito.**

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre
11.1. Mostra interesse em atividades que envolvam a leitura.					
11.2. Mostra interesse em atividades que envolvam a escrita.					
11.3. Procura momentos lúdicos que envolvam a escrita.					
11.4. Procura momentos lúdicos que envolvam a leitura.					
11.5. Utiliza materiais para escrever e desenhar.					
11.6. Utiliza materiais que envolvam a leitura.					
11.7. Foca atenção no material impresso (por exemplo: imagens, palavras, frases ...).					

12. **Quando a criança está envolvida no evento de literacia é acompanhada por alguém?**

- Nunca
- Raramente
- Por vezes
- Muitas vezes
- Sempre

13. **Assinale quem acompanha a criança nos eventos de literacia.**

- Quem preenche este questionário
- Cônjuge de quem preenche este questionário
- Irmão(s)
- Amigo(s)
- Outros Quem? _____

14. A criança frequenta ou frequentou sessões de Terapia da Fala?

- Sim
 Não

Se respondeu **Não** passe para a **Parte III**, se **Sim** por favor responda às questões que se seguem.

15. Motivo pelo qual a criança frequentou Terapia da Fala: _____

16. Idade em que a criança iniciou a Terapia da Fala: _____

17. Idade em que a criança deixou de frequentar a Terapia da Fala: _____

Parte III

*Se a criança tem alguma patologia diagnosticada ou sinalizada responda às questões (18-21).
 Se não passe para a Parte IV*

18. Qual(is) a(s) patologia(s) que está (ão) diagnosticada(s)/sinalizada(s) à criança?

- Visual: Há quanto tempo foi diagnosticada? _____ Está corrigida? Sim Não
 Auditiva: Há quanto tempo foi diagnosticada? _____ Está corrigida? Sim Não
 Cognitiva: Há quanto tempo foi diagnosticada? _____
 Neurológica: Há quanto tempo foi diagnosticada? _____
 Outro: Qual? _____ Há quanto tempo foi diagnosticada? _____

19. A criança beneficia de adiamento escolar? (Caso frequente o último ano do ensino pré-escolar)

- Sim
 Não

20. Assinale a(s) opção(ões) que melhor descreve(m) a forma como a criança comunica.

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre
20.1. Olhar					
20.2. Expressões faciais					
20.3. Movimentos corporais					
20.4. Gestos					
20.5. Fala					
20.6. Vocalizações					

Comportamentos de Literacia Emergente no Contexto Familiar

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre
20.7. Comunicação aumentativa e alternativa					
20.8. Outros: Qual? _____					

21. A criança executa movimentos finos, como por exemplo, pintar ou fazer jogos de encaixe?

Sim

Não

Parte IV

Para cada afirmação assinale com uma cruz (X) a opção que considera ser a melhor, de acordo com a seguinte escala: nunca, raramente, por vezes, muitas vezes, sempre ou não aplicável à situação da criança e ou cuidador.

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre	Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador
A criança tem oportunidade de me ver ...						
1. a ler livros, revistas ou jornais.						
2. a ler/pagar faturas de luz, gás, água.						
3. a ler rótulos de embalagens ou manuais de instruções.						
4. a ler receitas de culinária.						
5. a ler folhetos de instituições (clube recreativo, junta de freguesia, escola).						
6. a ler/ folhear material publicitário (folhetos de supermercado).						
7. a ler material relacionado com a minha profissão.						
8. a escrever uma carta/postal.						
9. a escrever uma lista de compras.						
10. a escrever um e-mail.						
11. a escrever mensagens no telemóvel.						
12. a escrever recados para outra pessoa.						
13. a escrever na agenda.						
14. a pesquisar na Internet.						
15. a ver um filme/programa com legendas.						
16. a consultar livros para obter informação (dicionário, enciclopédias).						
17. a consultar ou requisitar livros na biblioteca.						
18. a fazer sopa de letras ou palavras cruzadas.						
19. a frequentar livrarias ou feiras do livro.						

Comportamentos de Literacia Emergente no Contexto Familiar

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre	Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador
No meu dia a dia ...						
20. costume ler.						
21. costume escrever.						
22. disponibilizo material de leitura (livros, revistas, jornais) à família.						
23. disponibilizo materiais de escrita (lápiz, canetas e papel) à família.						
24. leio com e para a criança quando ela me pede.						
25. escrevo ou rabisco com a criança quando ela me pede.						
26. costume explicar à criança o que estou a fazer quando leio ou escrevo(exemplo: 'estou a ler o jornal para saber as notícias').						
27. incentivo a criança a escrever (rabiscar).						
28. incentivo a criança a ler.						
29. incentivo a criança a consultar ou a requisitar livros na biblioteca.						
30. incentivo a aquisição de livros e de material de escrita para usar e oferecer.						
31. valorizo o comportamento da criança quando usa a leitura/escrita.						
32. disponibilizo espaço e tempo para as tarefas de leitura e escrita.						
33. faço com que o momento de leitura/escrita conjunta seja prazeroso.						
34. crio oportunidades para a leitura e escrita com a criança.						
Quando estou com a criança costume...						
35. mostrar letras do alfabeto.						
36. pedir para copiar letras.						
37. pedir para copiar o nome.						
38. explorar jogos com sons e letras no computador.						
39. brincar com letras móveis.						
40. contar histórias antes de dormir.						

Comportamentos de Literacia Emergente no Contexto Familiar

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre	Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador
Quando estou com a criança costumo...						
41. explorar livros durante o banho.						
42. incentivá-la a participar nos meus cozinhados com apoio do livro de receitas.						
43. pedir e estimulá-la a falar sobre uma imagem/mensagem escrita.						
44. incentivá-la a criar uma história a partir de um conjunto de objetos.						
45. pedir para organizar imagens e contar a história.						
46. fazer jogos de lengalengas e rimas.						
47. incentivo-a a contar uma história a partir de um livro de gravuras sem palavras.						
Quando leio ou escrevo com a criança...						
48. exemplifico o som das letras						
49. mostro como se escreve.						
50. incentivo-a a fazer perguntas sobre a história.						
51. interrompo a leitura para que adivinhe o que vai acontecer na história.						
52. peço para recontar a história.						
53. peço para desenhar as imagens significativas da história.						
54. peço para dramatizar a história.						
55. peço que aponte para o texto.						
56. acompanho com o dedo as linhas do texto, enquanto leio.						
57. incentivo-a a escrever primeiro (rabiscar) e a ler depois.						
58. mostro a direção da escrita de um texto (esquerda – direita; cima – baixo).						
59. associo a primeira letra de uma palavra a outra já conhecida.						
60. leio a mesma história várias vezes.						
61. mostro como explorar um livro (exemplo: que se lê do princípio para o fim; posicionamento correto do livro).						

Comportamentos de Literacia Emergente no Contexto Familiar

	Nunca	Raramente	Por vezes	Muitas vezes	Sempre	Não aplicável à situação da criança e/ou cuidador
Quando leio ou escrevo com a criança...						
62. mostro que a palavra escrita tem um significado (exemplo: “Aqui está escrito carro”).						
63. relaciono os acontecimentos e as características das histórias com as experiências da própria criança.						
64. faço-lhe perguntas.						
65. faço comentários.						
66. faço expressões faciais/diversas vozes para enfatizar a mensagem da história.						
67. permito que vire as páginas do livro.						
68. incentivo-a a fazer comentários.						

APÊNDICE F

Inês Carrasquinho Rodrigues
Urb. Montes Mourinhos lote A34
8365-182 Armação de Pera

Exmo(a). Sr.(a) Diretor(a)
Morada

Barcarena, 15 de junho de 2012

Assunto: Pedido de autorização para a realização de estudo de investigação

Eu, Inês Carrasquinho Rodrigues, aluna do 4º ano da licenciatura em Terapia da Fala, da Universidade Atlântica, encontro-me neste momento a realizar a monografia de final de curso com o tema “Comportamentos de Literacia Emergente no contexto familiar de crianças do concelho de Portimão”, sob a orientação da professora Catarina Ramos.

O estudo apresenta como objetivos: identificar os contextos dos eventos de literacia emergente no contexto familiar de crianças do concelho de Portimão; descrever os comportamentos de literacia emergente revelados pelos cuidadores das crianças e identificar as atividades e estratégias utilizadas pelos mesmos.

O instrumento para a recolha de dados é um questionário de autopreenchimento constituído por duas partes: caracterização sócio-demográfica de cuidadores e das crianças e afirmações relativas aos comportamentos de literacia revelados pelos cuidadores.

Venho por este meio solicitar a V. Exa. autorização para que possa realizar o meu estudo, através do acesso aos cuidadores das crianças que frequentam o Jardim de Infância, da Vossa instituição de ensino. Caso aceite, os procedimentos para a entrega e recolha dos questionários poderão ser acordados posteriormente. É de salientar que todo o processo de recolha de dados é confidencial e tem como único objetivo a investigação. A escolha de participar é livre e voluntária.

Aguardando a vossa resposta,

Subscrevo-me com a mais elevada consideração,

(Inês Rodrigues)