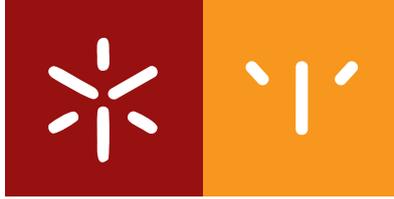




Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Graciete Marisa Martins Henriques

**Avaliação dos efeitos do Programa de
Literacia Familiar "Jogos Interativos de
Leitura"**



Universidade do Minho

Escola de Psicologia

Graciete Marisa Martins Henriques

**Avaliação dos efeitos do Programa de
Literacia Familiar "Jogos Interativos de
Leitura"**

Projeto de Mestrado em Temas de Psicologia da
Educação

Trabalho realizado sob orientação de
Professora Doutora Iolanda Ribeiro

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora Iolanda Ribeiro ter aceite acompanhar-me na construção e desenvolvimento deste projeto.

Grata às minhas colegas Isabela e Marília, pela amizade e pelo companheirismo.

Agradeço aos meus pais, irmãos, Xani, Joana, Dina e Luís por estarem presentes.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Braga, 1 de junho de 2020



Graciete Marisa Martins Henriques

Avaliação dos efeitos do Programa de Literacia Familiar “Jogos Interativos de Leitura”

Resumo

A implementação de programas de literacia familiar em idade pré-escolar surge do reconhecimento que a família pode ter no desenvolvimento literário dos filhos. O seu propósito é o de capacitar os pais de modo a que os mesmos sejam capazes de promover o desenvolvimento de competências de literacia emergente.

Este projeto tem como objetivo avaliar a eficácia de um programa de literacia familiar, especificamente os Jogos Interativos de Leitura (JIL). De forma específica pretende-se analisar o impacto do JIL ao nível das práticas de literacia familiar, da linguagem oral e da escrita.

A amostra será constituída por 60 crianças do último ano da educação pré-escolar inscritas em jardins de infância tutelados pelo Ministério da Educação e pelos seus pais. O programa será aplicado ao longo de 10 sessões em formato de *live streaming*, com a duração de 60 minutos, com frequência quinzenal ao longo de 6 meses. Para a avaliação dos efeitos do programa recorrer-se-á a um *design* experimental. Os pais serão distribuídos de forma aleatória por dois grupos: grupo experimental (GE) e de controlo (GC), com duas medidas no tempo (pré e pós teste).

O foco na implementação de programas de literacia familiar deve-se ao aumento da probabilidade de as crianças virem a ter sucesso na aprendizagem formal da leitura e escrita.

Palavras-chave: educação pré-escolar; literacia emergente; programas de literacia familiar.

Evaluation of the effects of the Family Literacy Program “Interactive Reading Games”

Abstract

The implementation of family literacy programs at preschool age arises from the recognition that the family can have in the children's literacy development. Its purpose is to empower parents so that they are able to promote the development of emerging literacy skills.

This project aims to evaluate the effectiveness of a family literacy program, specifically the Interactive Reading Games (JIL). The intention is to analyze the impact of JIL in terms of family literacy practices, oral language and writing.

The sample consists of 60 children from the last year of pre-school education enrolled in kindergartens tutored by the Ministry of Education and their parents. The program will be applied over 10 sessions in live streaming format, with a duration of 60 minutes, with a fortnightly frequency over 6 months. To evaluate the effects of the program, an experimental design will be used. Parents will be randomly assigned into two groups: experimental (EG) and control (CG) groups, with two measurements over time (pre and post test).

The focus on implementing family literacy programs is due to the increased likelihood that children will succeed in formal learning of reading and writing.

Keywords: pre-school education; emergent literacy; family literacy programs.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Índice de Figuras.....	viii
Revisão da literatura.....	9
Objetivos e metodologia.....	15
<i>Participantes</i>	15
<i>Procedimentos</i>	15
<i>Medidas</i>	16
Implicações Práticas.....	20
Referências.....	22

Índice de Figuras

Figura 1: Descrição dos jogos	14
--	----

Revisão da literatura

O termo literacia familiar é um construto multidimensional que abrange atividades diárias entre pais e filhos e o impacto destas no desenvolvimento da linguagem oral e escrita (Saracho, 2017; Sénéchal, 2012). Taylor (1983) considerou a literacia familiar como sendo uma prática social que ocorria no quotidiano e fazia parte da vida familiar. Por sua vez, Sénéchal e Young (2008) diferenciam entre o envolvimento na escola (inclui atividades dos pais que ocorrem em contexto escolar), a articulação escola-casa (comunicação entre pais e professores acerca do desenvolvimento literário da criança) e o envolvimento em casa (atividades de literacia que ocorrem em casa).

Na perspetiva da literacia emergente, as crianças aprendem bastante acerca da linguagem oral e da escrita antes da escolarização formal. Adquirem conhecimentos acerca do vocabulário, da sintaxe, da estrutura narrativa, do léxico, das letras e dos textos, para além de competências de sensibilidade fonológica, que se relacionam de forma direta com a aquisição da leitura convencional. Num sentido mais amplo, adquirem, também, conhecimentos sobre as funções, usos e convenções da escrita. Tais conhecimentos desenvolvem-se através de atividades como a leitura de livros, a escrita inventada bem como da leitura de materiais diversos presentes no seu contexto de vida (Barrera, Ribeiro, & Viana, 2017).

A interação entre pais e filho, segundo De-La-Pena, Parra-Bolanos e Fernández-Medina (2018), permite gerar um conjunto de ações denominadas de práticas de literacia, dando assim início ao processo de literacia (Rugiero & Guevara, 2015). Neste sentido, os pais podem apoiar o desenvolvimento da linguagem oral e escrita através de leituras partilhadas (DesJardin et al., 2014; Farver et al., 2013; Mol & Bus, 2011), de jogos de linguagem (Farver et al., 2013) e de atividades relacionadas com a escrita (Puranik, Phillips, Lonigan, & Gibson, 2018). Ao nível das práticas de literacia familiar, estas são diversas verificando-se diferenças em função do nível socioeconómico e cultural das famílias (Phillips & Lonigan, 2009; van Steensel, McElvany, Kurvers, & Herppich, 2011). A leitura de histórias tem dado lugar a um conjunto alargado de investigações acerca das práticas familiares em torno das mesmas, procurando-se descrever a frequência com que ocorrem, as características da interação entre pais e filhos durante a mesma (Hindman, Wasik, & Erhart, 2012; Mol & Bus, 2011; Phillips & Lonigan, 2009; Puranik et al., 2018) e a análise da importância das conversas/interações entre pais e filhos (Reese, Sparks, & Leyva, 2010). Além dos estudos centrados na leitura e partilha de histórias, outras atividades podem ser desenvolvidas como sejam cantar,

realização de lenga-lengas, adivinhas, rimas, provérbios e destrava-línguas (Teberosky & Nuria, 2010). Neste âmbito, Kim, Im e Kwon (2015) efetuaram um estudo longitudinal, no qual avaliaram o efeito das práticas de literacia familiar no vocabulário expressivo e recetivo das crianças. As práticas de literacia familiar foram avaliadas através de um questionário composto por quatro itens: número de livros infantis existentes em casa, frequência de leitura de livros partilhada por semana, frequência de músicas cantadas pelos membros da família e frequência de histórias lidas pela família. Os resultados indicam que as práticas de literacia familiar iniciadas quando as crianças tinham 24 meses conduziram a um aumento do vocabulário das mesmas em idade pré-escolar, por comparação com as práticas iniciadas quando as crianças tinham 36 meses, resultando conseqüentemente na proficiência das competências de descodificação. Em Portugal refira-se o trabalho de Pacheco e Mata (2013). Estes autores realizaram um estudo visando a caracterização das práticas de literacia familiar. Concluíram que os pais desenvolverem mais práticas de treino/ensino ou práticas formais da linguagem escrita sobretudo as ligadas ao nome da criança e ao conhecimento e identificação de letras. Constataram também que os pais desenvolviam práticas lúdicas, de entretenimento (e.g. leitura de histórias) e atividades diversificadas como ler receitas, listas de compras ou leitura de rótulos de embalagens.

Outro aspeto referido ao nível da literatura são os programas de literacia familiar (e.g., DesJardin et al., 2014) nos quais os pais aprendem a implementar estratégias como comentar, questionar e/ou reformular, de forma a tornar a leitura mais interativa e envolver as crianças em conversas que promovam o desenvolvimento da linguagem (e.g., Dickinson, Griffith, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2012). Os programas de literacia familiar facilitam a aprendizagem e manutenção de estratégias tornando a leitura uma experiência rica com efeitos duradouros nas competências de linguagem oral das crianças (Huebner & Payne, 2010). Independentemente da abordagem teórica e das opções metodológicas adotadas, de referir que os programas partilham o pressuposto de que é possível modificar o comportamento dos pais no que concerne à abordagem ao livro e à leitura (Viana et al., 2019). Refira-se, neste âmbito, a meta-análise realizada por Reese, Sparks e Leyva (2010), na qual analisaram os efeitos de programas de intervenção em três contextos: leitura partilhada, conversas entre pais/filhos e escrita entre pais/filhos. Concluíram que os três tipos de programa de intervenção eram eficazes na melhoria de competências de literacia emergente (p.e. vocabulário, competências emergentes de escrita e competências narrativas) em crianças em idade pré-escolar. Chao, Mattocks, Birden e Manarino-Leggett (2015) avaliaram o impacto do programa *Raising A Reader* (RAR) no comportamento de leitura da família, visitas da família à biblioteca e no vocabulário recetivo das crianças. Participaram 148 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos, todas

inscritas em jardins de infância. Foram distribuídas por dois grupos, experimental (n=100) e de controlo (n=48). Às crianças pertencentes ao grupo experimental foram entregues quatro livros infantis e um DVD para os pais, o qual demonstrava as técnicas de leitura em voz alta mais eficazes. O programa foi implementado ao longo de 12 semanas e as crianças dos dois grupos foram avaliadas ao nível do vocabulário recetivo em dois momentos (pré e pós-teste). Os resultados mostraram melhorias significativas nas rotinas de leitura, qualidade das visitas à biblioteca e ganhos significativos no vocabulário recetivo nas crianças do grupo experimental em comparação com o grupo de controlo. Niklas e Schneider (2015) também desenvolveram um programa de intervenção não intensivo para melhorar as competências linguísticas das crianças e as práticas de literacia familiar. A amostra foi constituída por 125 crianças que frequentavam o último ano da educação pré-escolar e pelos seus pais. As competências linguísticas das crianças e práticas de literacia familiar foram avaliadas em dois momentos (antes e após intervenção). A intervenção com os pais foi dividida em duas partes. Na primeira parte foram fornecidas informações referentes à importância das práticas de literacia familiar, ao papel dos pais no desenvolvimento infantil e sugestões específicas para a melhoria do ambiente de aprendizagem. Na segunda parte da intervenção foi solicitado aos pais que lessem as primeiras três páginas de um livro, estando um assistente a observar o seu comportamento e no final apresentava sugestões de melhoria. As famílias que participaram nas sessões (dois momentos de intervenção) melhoraram as suas práticas de literacia tendo-se verificado ganhos ao nível do desenvolvimento linguístico das crianças.

Cruz (2011) construiu um programa de literacia familiar (“Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer”) dirigido a pais e avaliou os seus efeitos ao nível das práticas de literacia familiar relatados pelos pais, ao nível das interações adulto-criança durante a leitura partilhada de histórias e a nível das competências de literacia emergente. Este programa teve como objetivo promover mudanças nas práticas dos pais no que concerne à leitura e à escrita, transformando as práticas intuitivas em intencionalizadas que contribuíssem para o desenvolvimento literário das crianças. Para operacionalização do programa foi utilizada uma aplicação informática (“O Leituras”). Participaram 58 pais distribuídos por dois grupos (experimental e de controlo) cujos filhos tinham idades compreendidas entre os 4 e 5 anos. O programa de literacia familiar envolveu 12 sessões presenciais, com frequência quinzenal. A avaliação das crianças e dos pais ocorreu em dois momentos distintos, antes e após a implementação do programa de intervenção. Os resultados obtidos mostraram que o programa teve um impacto significativo ao nível das práticas de leitura e de escrita conjunta entre

criança e pais bem como ganhos significativos ao nível da consciência fonológica, da compreensão das convenções da leitura e da escrita e do conhecimento do nome das letras.

O programa “Ler e escrever para ajudar o meu filho crescer” (Cruz, 2011) implica a realização de sessões presenciais mediadas por um profissional. Estas condições limitam a sua utilização quando se pretende alcançar um número alargado de famílias. O reconhecimento desta limitação justificou a construção de um programa de Literacia Familiar (JIL – Jogos Interativos de Leitura) num formato digital de acesso livre (Cruz, Ribeiro, & Viana, 2014).

A passagem de uma versão papel e lápis que envolvia sessões presenciais com os pais implicou várias mudanças de modo a ajustar o programa a um formato digital, que não requer a intervenção de um mediador. O JIL (<https://jil.miew.pt/>) mantém os mesmos propósitos do programa desenvolvido por Cruz (2011). Tem como finalidades promover a motivação para a leitura e escrita; desenvolver a linguagem oral; desenvolver competências, atitudes e conhecimentos face à linguagem para a escrita; e compreender as funcionalidades da leitura e da escrita. O programa inclui oito histórias de literatura para a infância da autoria de Luísa Ducla Soares, nomeadamente: O casamento da gata; A menina verde; Sementes de macarrão; A minha casinha; O maluquinho da bola; Meu bichinho, meu amor; A festa de anos; Uma história de dedos. O programa, em formato digital é de acesso livre. Além dos jogos é disponibilizada um conjunto de informações, igualmente em formato digital sobre o programa, destinada aos pais. Esta informação, em formato de questões abertas, contempla a caracterização do JIL, a forma como está organizado e como se joga, os jogos incluídos, o material necessário para jogar, onde requisitar livros e como os escolher, as autoras do jogo, as entidades responsáveis pelo projeto/edição e as obras usadas. Os jogos apresentam uma estrutura semelhante, tendo como ponto de partida a audição integral de cada uma das obras, a que se segue um conjunto de jogos digitais a serem realizados pelas crianças acompanhadas por um adulto. A leitura das histórias bem como a apresentação das diferentes atividades é feita por um avatar - a Dina - que modela atitudes de controlo da impulsividade e fornece reforço contingente. Adicionalmente a Dina convoca a interação com a família para a realização de inúmeras atividades, pese embora algumas possam ser efetuadas pela criança autonomamente.

No JIL estão incluídos vários jogos que visam a compreensão da linguagem oral (Jogo Ouvir e Compreender); a reflexão morfosintática (Jogo Um ou Mais do que Um e o Jogo Encontrar o Par); o vocabulário (jogo das cores; jogo dos contrários; partes do nosso corpo), a consciência fonológica (Jogo

sons de animais; Jogo Pegadas de Dinossauro; Jogo Ouvido Apurado; Jogo Chutar as Sílabas; Jogo Falar à Robô), a memória auditiva. Na figura 1 descreve-se cada um dos jogos.

Os jogos requerem que as crianças cliquem em ícones ou imagens, arrastem e liguem diferentes imagens. Com o intuito de promover o envolvimento das crianças, é fornecido após cada tarefa dos jogos, um sinal acústico e uma instrução de incentivo à repetição, indicando se a resposta dada está correta (ex.: “Muito bem”) ou errada (ex.: “Tenta de novo”) (Cruz, Ribeiro, & Viana, 2014).

Para além dos vários jogos são efetuadas várias propostas a serem realizadas com os pais como desenhar e escrever (ex.: a criança tem que pensar nas coisas de cor verde que existem em sua casa e pedir ao adulto que escreva o nome das mesmas e por baixo das palavras fazer o desenho), inventar uma história e fazer as ilustrações (ex.: cenoura verde).

Figura 1: Descrição dos jogos

Compreensão da Linguagem Oral	
Jogo Ouvir e Compreender	Após a audição da história as crianças seguem-se um conjunto de tarefas: perguntas com resposta de escolha múltipla, associação, perguntas com resposta do tipo verdadeiro/falso.
Reflexão Morfossintática	
Jogo Um ou Mais do que Um	As crianças ouvem uma palavra no singular (ex.: gato) e, de seguida, ouvem duas alternativas, relativamente ao plural desta palavra.
Jogo Encontrar o Par	As crianças ouvem o nome de um animal (ex.: coelho) e, de seguida, ouvem duas alternativas, relativamente ao par quanto ao género.
Vocabulário	
Jogo das Cores	A criança arrastar para um cesto as imagens com que a menina (da história A Menina Verde) se podia confundir.
Jogo Tudo ao Contrário	A criança ouve uma palavra e terá que escolher, de entre duas opções dadas, o seu contrário.
Jogo Partes do Nosso Corpo	É apresentada a imagem de uma menina e as palavras relativas a várias partes do corpo. A Dina verbaliza as palavras e a criança terá que arrastá-las para a parte do corpo correspondente.
Consciência Fonológica	
Jogo Igual, Iguazinho	A Dina produz sons com o xilofone e a criança terá que o reproduzir, batendo com a mão na mesa.
Jogo Sons de Animais	As crianças ouvem os sons de alguns animais e terão que os ligar ao respetivo animal.
Jogo Pegadas de Dinossauro	As crianças ouvem uma palavra e têm de descobrir quantas sílabas se divide, clicando no número de pegadas de dinossauro correspondente.
Jogo Ouvido Apurado	As crianças ouvem uma palavra devendo selecionar (clicando) a imagem que tem um nome que rima com a palavra dada. Podem ouvir o nome do objeto ou do animal passando o rato por cima de cada uma das imagens fornecidas.
Jogo Chutar as Sílabas	As crianças ouvem uma palavra devendo descobrir que palavra pode ser obtida se for retirada a primeira sílaba. Apresentam-se duas alternativas de resposta, clicando a criança no desenho correto.
Jogo Falar à Robô	As crianças ouvem uma palavra pronunciada com interrupções entre as sílabas, devendo descobrir qual a palavra que foi dita.
Memória Auditiva	
-	A criança terá que colocar as imagens de acordo com a ordem dos acontecimentos da história que ouviu.

Objetivos e metodologia

O JIL é muito intuitivo, não requerendo que o utilizador possua competências digitais avançadas, podendo ser usado pelas famílias desde que tenham um computador/dispositivo móvel com ligação à *internet*. Aquando da realização dos diferentes jogos não são registadas as respostas dadas pelas crianças. Pelo que, não existem dados que permitam avaliar a eficácia da intervenção, nem estão disponíveis provas, integradas no JIL, que pudessem ser usadas para medir a evolução das crianças. Acresce-se o facto de também não serem recolhidos os dados sociodemográficos. Assim, embora se apresente como um recurso útil na promoção das práticas de literacia familiar ainda não foi determinada a eficácia do mesmo na promoção das competências de literacia emergente e nas práticas de literacia familiar. É neste quadro que se situa o presente projeto.

Este projeto tem como objetivo avaliar a eficácia de um programa de literacia familiar, nomeadamente os Jogos Interativos de Leitura (JIL). Especificamente pretende-se analisar o impacto do JIL ao nível: i) das práticas de literacia familiar; ii) da linguagem oral; iii) e da linguagem escrita.

Participantes

A amostra será constituída por 60 crianças do último ano da educação pré-escolar, inscritas em jardins de infância tutelados pelo Ministério da Educação e pelos seus pais. A maioria dos pais e encarregados de educação do agrupamento onde se prevê a realização do projeto apresenta um nível educacional e económico baixo.

Procedimentos

O programa será aplicado ao longo de 10 sessões em *live streaming* com duração de aproximadamente 60 minutos, de frequência quinzenal ao longo de 6 meses. Optar-se-á por esta modalidade devido à grande dispersão geográfica dos jardins de infância nos quais se prevê a realização do projeto. Para tal, será assegurado que os pais tenham computador/tablete e acesso à *internet*.

Caberá à psicóloga do Agrupamento implementar o programa, assim como a avaliação das crianças do último ano da educação pré-escolar cujos pais participarão no projeto. Este será apresentado aos encarregados de educação na primeira reunião do início do ano letivo, dinamizada pelas educadoras, sendo descritos os seus objetivos e atividades. Serão informados que metade dos

pais (selecionados de modo aleatório) participará no programa entre os meses de setembro e fevereiro, e os restantes entre fevereiro e julho.

As sessões com a psicóloga terão estruturas semelhantes, distinguindo-se quatro momentos. No primeiro momento os pais serão convidados a partilhar as atividades realizadas em casa com os filhos. No segundo momento será apresentada a história e os jogos que deverão ser trabalhados até à sessão seguinte. Ao longo da exploração dos jogos com os pais serão apresentadas as bases teóricas que servem de base para os jogos. Os jogos serão realizados em conjunto com os pais constituindo este um momento para voltar às implicações do mesmo para o desenvolvimento literário, bem como para responder a questões e dúvidas na sua utilização. Entre as sessões desenvolvidas pela psicóloga os pais e filhos jogarão em conjunto o JIL.

Na avaliação dos efeitos do programa recorrer-se-á a um *design* experimental, com um grupo experimental (GE) e um grupo de controlo (GC). A distribuição dos pais pelos dois grupos será efetuada de modo aleatório. A aplicação dos instrumentos de avaliação será individual e seguirá as regras de administração presentes nos respetivos manuais, sendo efetuada em cada um dos jardins de infância frequentados pelas crianças.

O projeto será submetido para aprovação ao Conselho Pedagógico do Agrupamento de Escolas em que decorrerá o projeto e serão obtidas todas as autorizações necessárias. O projeto será ainda submetido à Comissão de Ética da Universidade do Minho. Os pais preencherão um consentimento informado. Será assegurada a confidencialidade e anonimato dos dados.

Medidas

Neste estudo irão ser utilizados, para os pais o Questionário sobre Práticas e Hábitos de Literacia (Cruz, 2011), e um questionário que permita a caracterização sociodemográfica. As crianças serão avaliadas com as seguintes provas: Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2004); Prova de Avaliação de Consciência Fonológica (PACOF) (Meira, 2017), Prova de Rastreio Conhecer, Atuar e Mudar (Viana, Ribeiro, Santos, Cadime, Morgado & Baptista, 2018); e Teste de Escrita Inventada (Vale, 1999).

Questionário sobre práticas e hábitos de literacia (adaptado por Cruz, 2011)

O questionário visa caracterizar a percepção que os pais têm acerca das práticas de literacia desenvolvidas em ambiente familiar. Este é composto por 21 itens organizados em três dimensões: i) atividades que as crianças realizam sozinhas no ambiente familiar (9 itens); ii) práticas dos pais presenciadas pelas crianças (7 itens); e iii) atividades realizadas em conjunto entre pais e crianças (5 itens). Os itens apresentam-se sobre o formato de afirmações as quais devem ser classificadas com recurso a uma escala de *likert* de 4 pontos (0-Nunca; 1-Raramente; 2-Algumas vezes; 3-Muitas vezes). Os valores de consistência interna do questionário são elevados, oscilando entre .86 e .93 e os coeficientes item-total sugerem bons índices de validade interna variando entre moderadas e elevadas.

Questionário sociodemográfico

Este questionário visa a recolha de dados sobre as características do agregado familiar. Os itens incluem pedidos de informação sobre a idade da mãe, o sexo das crianças, as habilitações literárias e a situação profissional.

Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2004)

Este teste avalia as competências linguísticas em quatro vertentes: o conhecimento lexical; o conhecimento morfossintático; a memória auditiva e; a reflexão sobre a língua de crianças com idades compreendidas entre os 4 e 6 anos de idade. O coeficiente de consistência interna é de .93. Neste projeto prevê-se a utilização das seguintes subprovas: Nomeação de Partes do Corpo, Nomeação de Cores e Explicação de Opostos da I Parte – Conhecimento Lexical; Plurais da II Parte – Conhecimento Morfossintático; e Sequencialização da Narrativa da III Parte – Memória Auditiva. A subprova Nomeação de Partes do Corpo remete para níveis básicos de categorização em que a criança tem apenas que nomear as partes do corpo. A subprova Nomeação de Cores destina-se a avaliar o conhecimento do vocabulário específico em relação às cores, em que é solicitado à criança que olhe para um conjunto de cores apresentadas e que diga o nome delas. A subprova Opostos requer um controlo consciente do processamento linguístico e grande desenvolvimento da consciência semântica, sendo que a psicóloga diz uma palavra e solicita à criança que diga outra que queira dizer o contrário. Quanto às subprovas Plurais e Sequencialização da Narrativa, a primeira avalia a formação dos plurais,

em que a psicóloga diz parte de uma frase e a criança terá que a completar, já a segunda é composta por uma pequena história para recontar para que, desta forma, seja possível englobar graus de dificuldade diferenciados ao nível do esforço da memória. As subprovas Nomeação de Partes do Corpo, Nomeação de Cores, Explicitação de Opostos e Plurais são compostas por 8 itens, atribuindo-se a pontuação um ou zero, conforme a resposta for considerada correta ou errada. A subprova Sequencialização da Narrativa é composta por três acontecimentos, sendo que serão cotados como corretos se os mesmos forem apresentados na sequência correta.

Prova de Avaliação de Consciência Fonológica (PACOF) (Meira, 2017)

Esta prova avalia a consciência fonológica e destina-se a crianças entre os 5 e 6 anos, sendo composta por 141 itens distribuídos por três subescalas – Consciência Silábica (83 itens), Consciência Intrassilábica (14 itens) e Consciência Fonémica (44 itens). A Consciência Silábica inclui dez tarefas: Segmentação Silábica, Síntese Silábica, Identificação da Sílabas Inicial, Associação de Palavras pela Sílabas Final, Nomeação da Sílabas Final, Reconhecimento Silábico e Localização Silábica. A Consciência Intrassilábica inclui duas tarefas: Reconhecimento de Palavras que Rimam e Associação de Palavras que Rimam. A Consciência Fonémica inclui seis tarefas: Reconhecimento pelo Fonema Inicial, Identificação do Fonema Inicial, Associação de Palavras pelo Fonema Inicial, Nomeação do Fonema Inicial, Reconhecimento Fonémico e Localização Fonémica. Neste projeto serão utilizadas as tarefas de segmentação silábica, síntese silábica e identificação da sílabas inicial, na dimensão consciência silábica, tentando adequar o nível de dificuldade das tarefas à idade das crianças; e a tarefa de identificação do fonema inicial, na dimensão consciência fonémica. Na Segmentação Silábica a criança ouve uma palavra procedendo de seguida à sua segmentação em sílabas. Na tarefa de Síntese Silábica, de forma isolada, a criança ouve as sílabas que constituem uma palavra devendo, de seguida, produzir a palavra obtida após a síntese silábica. Quanto à tarefa de Identificação da Sílabas Inicial a criança ouve uma sílabas estímulo e o nome de quatro imagens/palavras, sendo que posteriormente deverá selecionar a imagem que começa pela sílabas estímulo. Já no que concerne à tarefa Identificação do Fonema Inicial a criança ouve um som estímulo e o nome de quatro imagens, sendo que deverá selecionar a imagem que começa com o mesmo fonema. Os itens dos subtestes têm o formato de resposta fechada (dicotómico), nas tarefas de segmentação e identificação, e de resposta aberta, na tarefa de síntese. As respostas erradas são pontuados com zero e as respostas corretas com um. Os resultados totais brutos em cada tarefa, subescala e no total da prova são calculados pela

aplicação e convertidos para as subescalas e total da prova em percentis. É uma prova informatizada que possibilita o registo das respostas, dos tempos de resposta e da cotação, e que gera, de forma automática, uma folha de resultados.

A prova é apresentada sob o formato de jogo proporcionando um caráter lúdico à mesma, necessário para a manutenção dos níveis motivacionais e de atenção/concentração das crianças. Evidencia indicadores que comprovam a sua fidelidade. A sua aplicação é individual.

Prova de Rastreio Conhecer, Atuar e Mudar (Viana, Ribeiro, Santos, Cadime, Morgado & Baptista, 2018)

Com esta prova são avaliadas competências facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita, designadamente o conhecimento de letras, a consciência fonológica e os conhecimentos culturais sobre o impresso.

É formada por quatro testes, sendo apresentados sob a forma de jogo: Jogo «Letras Conhecidas», Jogo «À Descoberta da Rima», Jogo «À Descoberta da Escrita» e Jogo «À Descoberta do Som Inicial». Neste projeto prevê-se utilizar dois testes: Jogo «Letras Conhecidas» (23 itens) e Jogo «À Descoberta da Escrita» (12 itens).

A aplicação da prova é efetuada pelos educadores. É necessário, para a sua realização, que cada uma das crianças tenha lápis, borracha e caderno de prova. As salas onde serão aplicadas as provas deverão estar equipadas com um computador e colunas de som, assim como equipamento que possibilite controlar o tempo.

Teste de Escrita Inventada (Vale, 1999)

O teste é uma versão portuguesa (Vale, 1999) do *Invented Spelling Test de Mann*. É composto por 18 palavras com as seguintes características: 15 incluem a produção fonológica do nome de uma letra ou do som correspondente a uma letra e 3 contêm fonemas nasais. Estas duas características potencializam a capacidade da criança para identificar nas palavras bocadinhos de som e dessa forma facilitar a descoberta de que um determinado som das palavras corresponde uma letra. Solicita-se às crianças que ouçam com atenção as palavras ditas e que escrevam como souberem as palavras

ditadas. Caso haja necessidade cada palavra será ditada duas vezes. Caso as crianças refiram não saber escrever a palavra, será solicitado que tentem escrever o bocadinho que conseguirem. O teste tem uma duração aproximada de 15 a 20 minutos e as crianças escreverão as palavras numa folha de papel pautado fornecida para o efeito.

As respostas serão cotadas segundo o sistema de classificação fonológica elaborado por Liberman e Mann (Mann, 1993) em que cada resposta pode receber entre 0 e 4 pontos, atribuídos da seguinte forma: 0 pontos para a produção que não represente nenhum aspeto da estrutura fonológica da palavra ditada; 0,5 pontos se for representada uma letra isolada correspondente a qualquer fonema da palavra, que não seja o fonema inicial; 1 ponto, se for produzida uma letra que corresponda ao fonema inicial da palavra ditada; 2 pontos se existirem duas ou mais letras que traduzam uma parte da estrutura fonológica da palavra; 3 pontos se as produções representarem a totalidade da estrutura fonológica da palavra, mas de forma pré-convencional; e 4 pontos, se a produção estiver ortograficamente correta. A pontuação máxima é 72 pontos.

Implicações Práticas

Têm-se verificado um esforço significativo na construção de programas de literacia familiar dirigido a pais com filhos em idade pré-escolar (Chao, Mattocks, Birden e Manarino-Leggett, 2015; Cruz, 2011; DesJardin et al., 2014; Dickinson, Griffith, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2012; Huebner & Payne, 2010; Niklas & Schneider, 2015). Uma parte do esforço dedicado à sua construção prende-se com os dados da investigação que mostram que as competências de literacia emergente são predictoras do sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita (Lonigan, Allan, & Lerner, 2011; Niklas & Schneider, 2015).

Os dados da investigação mostram que os pais são recetivos à adoção de novos papéis e práticas para facilitar o desenvolvimento literário dos seus filhos, sendo esta tendência independente do nível educacional das famílias. Desta forma, Viana et al. (2019) referem que “os programas e projetos de intervenção na literacia familiar podem aproveitar e valorizar as conceções, crenças, atitudes e rotinas parentais, dando voz aos progenitores, por meio de suas ações, e torná-los parceiros na promoção do sucesso dos seus filhos” (p.47). Assim, quanto mais cedo os pais se envolverem em

atividades de literacia com os seus filhos, maior serão os resultados e mais duradouros serão os impactos no processo de aquisição da alfabetização.

A investigação realizada em torno das práticas da leitura e escrita em contexto familiar tem demonstrado o seu impacto na motivação para a aprender a ler e a escrever, no desenvolvimento do conjunto de competências facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita e na formação de leitores. Verifica-se uma evolução diferenciada das competências de descodificação e de compreensão da leitura ao longo do tempo, quando relacionadas com as práticas familiares de literacia. Sugerindo que os programas de literacia familiar promovem o desenvolvimento literácito das crianças o qual por sua vez tem um impacto no sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita no 1.º ano de escolaridade. As crianças que apresentam níveis elevados em competências como a consciência fonológica, o conhecimento das letras e das convenções acerca da leitura e da escrita percebem com maior facilidade a relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, aumentando a probabilidade de terem sucesso na aprendizagem formal (Cruz, 2011; Viana, 2002; Viana et al., 2019).

Os programas de literacia familiar, cuja informação está acessível, têm sido desenvolvidos presencialmente nas escolas/jardins de infância, bibliotecas e associações. A execução deste projeto de investigação seria importante para a avaliação da eficácia do Programa JIL com recurso à modalidade *live streaming*.

Em contextos em que a dispersão dos jardins de infância é elevada a verificação da eficácia desta modalidade de intervenção pode permitir aos psicólogos uma alternativa para a implementação de programas de literacia familiar.

Referências

- Barrera, S., Ribeiro, I., & Viana, F. (2017). Desenvolvendo competências de letramento emergente: inserção do programa DECOLE no contexto da educação infantil no Brasil. *In* F. Viana, I. Ribeiro, & S. Barrera (Ed.), *DECOLE - Desenvolvendo competências de letramento emergente* (pp. 1-16). Porto Alere: Penso.
- Chao, S., Mattocks, G., Birden, A., & Manarino-Leggett, P. (2015). The impact of the raising a reader program on family literacy practices and receptive vocabulary of children in pre-kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, *43*(5), 427-434.
- Cruz, J. (2011). *Práticas de literacia familiar e o desenvolvimento literácito das crianças* (Dissertação de Doutoramento em Estudo da Criança, Universidade do Minho). Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/14245>
- Cruz, J., Ribeiro, I., & Viana, F. (2014). *Jogos Interativos de Leitura*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares.
- De-La-Pena, C., Parra-Bolanos, N., & Fernández-Medina, J. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos*, *17*(1), 7-20.
- DesJardin, J., Doll, E., Stika, C., Eisenberg, L., Johnson, K., Ganguly, D., . . . Henning, S. (2014). Parental support for language development during joint book reading for young children with hearing loss. *Communication Disorders Quarterly*, *35*(3), 167-181.
- Dickinson, D., Griffith, J., Golinkiff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2012). How Reading Books Fosters Language Development around the World. *Child Development Research*, 1-15.
- Farver, J., Xu, Y., Lonigan, C., & Eppe, S. (2013). The home literacy environment and latino head start children's emergent literacy skills. *Developmental Psychology*, *49*(4), 775-791.
- Hindman, A., Wasik, B., & Erhart, A. (2012). Shared book reading and head start preschoolers' vocabulary learning: the role of book-related discussion and curricular connections. *Early Education and Development*, *23*(4), 451-474.

- Huebner, C., & Payne, K. (2010). Home support for emergent literacy: Follow-up of a community-based implementation of dialogic reading. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(3), 195-201.
- Kim, S., Im, H., & Kwon, K. (2015). The role of home literacy environment in toddlerhood in development of vocabulary and decoding skills. *Child Youth Care Forum, 44*, 835-852.
- Lonigan, C., Allan, N., & Lerner, M. (2011). Assessment of preschool early literacy skills: linking children's educational needs with empirically supported instructional activities. *Psychology in the Schools, 48*(5), 488-501.
- Meira, A. (2017). *Consciência fonológica. Do constructo à avaliação* (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança). Universidade do Minho, Braga.
- Mol, S., & Bus, A. (2011). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin, 137*(2), 267-296.
- Niklas, F., & Schneider, W. (2015). With a little help : improving kindergarten children's vocabulary by enhancing the home literacy environment. *Reading and Writing, 28*, 491-508.
- Pacheco, P., & Mata, L. (2013). Literacia familiar-crenças de pais de crianças em idade pré-escolar e características das práticas de literacia na família. *Análise Psicológica, 31*(3), 217-234.
- Phillips, B., & Lonigan, C. (2009). Variations in the home literacy environment of preschool children: A cluster analytic approach. *Scientific Studies of Reading, 13*(2), 146-174.
- Puranik, C., Philips, B., Lonigan, C., & Gibson, E. (2018). Home literacy practices and preschool children's emergent writing skills: An initial investigation. *Early Childhood Research Quarterly, 42*, 228-238.
- Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). A review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy, 10*(1), 97-117.
- Ruggerio, J., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. *Ocnos, 13*, 25-42.
- Saracho, O. (2017). Literacy in the twenty-first century: children, families and policy. *Early Child Development and Care, 187*(3-4), 630-643.

- Sénéchal, M. (2012). Child language and literacy development at home. In B. Wasik, *Handbook of family literacy* (pp. 38-50). Routledge Handbooks Online.
- Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 78, 880-907.
- Taylor, D. (1983). *Family literacy: The social context of learning to read and write*. Exeter: Heinemann.
- Teberosky, A., & Nuria, R. (2010). Los juegos de lenguaje y alfabetización inicial. In L. Salgado (Ed.), *A educação de adultos: Uma dupla oportunidade na família*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação.
- Vale, A. (2000). Escrita Inventada-Um bom instrumento de previsão precoce dos desempenhos ulteriores em escrita no português. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 6(4), 507-521.
- Van Steensel, R., McElvany, N., Kurvers, J., & Herppich, S. (2011). How effective are family literacy programs?: Results of a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 81(1), 69-96.
- Viana, F. (2002). Da linguagem oral à leitura: Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Viana, F., Cruz, J., & Ribeiro, I. (2019). Para um olhar positivo sobre o papel da família na literacia familiar. In M. Santos, & S. Barrera (Ed.), *Aprender a ler e escrever-bases cognitivas e práticas pedagógicas* (pp. 33-56). São Paulo: Vetor.