



ESEF - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE FAFE

O Contributo da Família na Emergência da Escrita de Crianças em Idade Pré-Escolar

Arminda Lúcia Gomes Araújo

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Fafe, Fevereiro 2017



ESEF - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE FAFE

O Contributo da Família na Emergência da Escrita de Crianças em Idade Pré-Escolar

Arminda Lúcia Gomes Araújo

Relatório Final de Investigação I
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho realizado sob orientação de
Doutora Íris Oliveira

Fafe, Fevereiro 2017

Agradecimentos

A realização desta investigação só foi possível graças a todo o conjunto de pessoas que proporcionaram uma inestimável colaboração e a quem estou batente grata.

Agradeço à Doutora Íris Oliveira, pela competente orientação dispensada, pela sua permanente disponibilidade, bem como pelo apoio e incentivo constante que se constituíram essenciais para superar algumas dificuldades, como os objetivos.

Um agradecimento especial segue-se para os pais/encarregados de educação, se mostraram, em todo o momento disponíveis para colaborar com a investigação.

Por fim, quero agradecer aos meus pais por me terem educado com sonhos e projetos.

Índice

Resumo	v
Abstract	vi
Introdução	7
Método	10
Participantes	11
Medidas	12
Procedimento	13
Resultados	14
Discussão	15
Referências.....	19
Anexo I - Pedido de Consentimento Informado	21
Anexo II - Questionário Práticas da Abordagem à Escrita no Contexto Familiar	22

Índice de Quadros

Quadro 1. - Médias e desvios-padrão das dimensões avaliadas.....	14
Quadro 2. - Associações entre as dimensões avaliadas e com as habilitações académicas....	15

Resumo

A família tem um papel importante no desenvolvimento da aprendizagem da linguagem escrita das crianças, sendo relevante no desenvolvimento da literacia emergente das mesmas. Os pais são, assim, agentes essenciais na facilitação de experiências de leitura e de escrita. A presente investigação tem como objetivo principal a caracterização de práticas de abordagem à escrita no contexto familiar de crianças em idade pré-escolar, com cinco anos. Apresenta-se um estudo exploratório conduzido com 16 pais/encarregados de educação, com idades compreendidas entre os 31 e os 45 anos, sendo seis do sexo masculino e 10 do sexo feminino. A recolha dos dados foi efetuada pessoalmente junto dos pais/encarregados de educação, através de um enunciado de caracterização sociodemográfica e do Questionário Práticas da Abordagem à Escrita no Contexto Familiar. Testaram-se associações de dimensões de práticas familiares de abordagem à escrita entre si, com o sexo da criança, as habilitações, o sexo e a profissão dos pais/encarregados de educação. Os resultados obtidos indicaram que os pais/encarregados de educação desta amostra fornecem oportunidades que estimulam a abordagem à escrita das crianças. Os pais/encarregados de educação utilizam com mais frequência estratégias e, com menos frequência, possibilidades de observação. Esta investigação permite ilustrar mudanças na sociedade, que começa a valorizar o papel dos pais/encarregados de educação na literacia emergente das crianças e a reconhecer as oportunidades que podem criar, contribuindo para a aprendizagem das crianças.

Palavras-Chave: Abordagem à Escrita; Literacia Emergente; Literacia Familiar; Pais/Encarregados de Educação; Pré-Escolar.

Abstract

Family has a huge role in the development of children's written language learning, being most relevant in the development of the emerging children literacy. Parents are, therefore, essential agents in providing reading and writing experiences. This research main objective is the characterization of practices in approach to writing within the family context of pre-school children in the age of five. An exploratory study conducted with 16 parents/children's caregivers, aged between 31 and 45 years, with six males and 10 females is presented in this report. Data collection was performed in person with the parents/children's caregivers, through out a sociodemographic characterization statement and the Practical Questionnaire of the Approach to Writing within Family Context. Tests were made with family practices dimensions in the approach to writing associated within each other, adding the child's gender, the qualifications, the sex and the parents/children's caregivers profession. The results indicated that parents/children's caregivers ns of this type of sample provide opportunities that stimulate children's approach to writing. Parents/children's caregivers are more likely to use strategies and, less frequently, opportunities for observation. This research illustrates changes in society, which are now beginning to value the parents/children's caregivers role play in the emerging children's literacy and recognize the opportunities they can create by contributing to children's learning.

Keywords: Approach to Writing; Emerging Literacy; Family Literacy; Parents/Children's Caregivers; Preschool.

Introdução

A escrita e a leitura fazem parte do dia-a-dia de muitas crianças, que gradualmente aprendem a importância de saber escrever e ler. Apesar das diferenças individuais e dos múltiplos contextos de que provêm, todas as crianças deveriam ter a possibilidade de viver experiências de contacto com a escrita e a leitura, no pré-escolar (Silva, 1997).

O desenvolvimento da linguagem ocorre quando existe uma exposição a uma linguagem específica, conduzindo a mudanças no conhecimento e nos significados construídos acerca do meio. O desenvolvimento da linguagem inicia-se nos primeiros anos de vida, através do envolvimento da criança com os seus contextos (Sim-Sim, 1998).

Este processo surge ainda articulado com o desenvolvimento cognitivo. Segundo Piaget (1975, citado por Horta, 2007), o desenvolvimento cognitivo sustenta a comunicação da criança. Desta forma, a linguagem e a crescente intencionalidade comunicativa podem ser percebidas como resultados do desenvolvimento cognitivo da criança. Para Piaget (2000, citado por Horta, 2007), o desenvolvimento linguístico está, assim, relacionado com o desenvolvimento cognitivo, uma vez que a linguagem se ostenta como um ato do pensamento. Por outro lado, Vygotsky (1979, citado por Horta, 2007) sugere que a linguagem acompanha a experimentação e a atividade prática, bem como coadjuva a criança a assumir um papel ativo no envolvimento com o mundo em seu redor. Vygotsky (1978/1979, citado por Horta, 2007), embora apresente ideias diferentes ao sugerir uma articulação entre o pensamento e a linguagem das crianças, partilha com Piaget a perspectiva de que o desenvolvimento do ser humano passa por várias fases diferentes e ocorre em contexto. Também Burner (1983, citado por Horta, 2007) defende uma ideia semelhante, ao sugerir que a criança é um ser prático e ativo nos seus processos de desenvolvimento humano e de aprendizagem, baseando-se na brincadeira para se desenvolver linguisticamente.

Na natureza humana, a linguagem constitui a base da escrita. A linguagem oral e a escrita são dois sistemas de expressão e representação de significados, pois é através delas que nos exprimimos (Horta, 2007). Segundo Carvalho (1999), “ontogeneticamente a linguagem oral pode ser considerada como primária em relação à escrita” (p.41), ainda que ambas estejam conectadas. De facto, a escrita pode ser concebida como uma interpretação da oralidade, que envolve a extração e a produção de informações e significados, bem como se subjeta a regras gramaticais (Sim-Sim, 1998).

Segundo Gomes e Santos (2005), “tem-se assistido a um crescente interesse sobre o papel que as experiências, em idade pré-escolar, desempenham na aprendizagem da leitura e da escrita” (p.1), tendo em conta a sociedade de informação e globalização em que vivemos. Seguindo uma linha natural de eventos e ao interagir com outras pessoas e contextos, a linguagem escrita da criança emerge como um processo progressivo. Portanto, “a literacia emergente assenta na clara relação entre a linguagem falada e a linguagem escrita, considerando que as competências de fala, de leitura e de escrita se desenvolvem em simultâneo” (Gomes & Santos, 2005, p.3).

Nesta ordem de ideias, tem-se reconhecido que desde pequenas, as crianças colocam hipóteses e questões sobre a escrita que as envolve. As crianças, desde muito cedo, contactam com o código escrito, através de várias atividades e situações do dia-a-dia (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016). Quando a criança ingressa na educação pré-escolar, já apresenta algumas ideias sobre a escrita. Desta forma, a abordagem à escrita é uma proficiência especializada da Educação Pré-escolar, sendo que esse contexto educativo deve aproveitar situações quotidianas para promover o contacto e a emergência da linguagem escrita (Silva et al., 2016).

Logo, numa primeira fase, as crianças não percebem a linguagem escrita como uma representação da linguagem oral (Niza & Alves, 1998, citado por Horta, 2007). No entanto, iniciam as suas próprias reproduções escritas por imitação ou por própria criação. Nos primeiros momentos, as representações escritas das crianças apresentam-se sob a forma de desenho. Assim, o desenho assume um papel primígeno na emergência da escrita, permitindo gradualmente incutir nos desenhos traços da linguagem escrita. O aspeto de uma primeira produção escrita ou tentativa da criança é do estilo garatuja. As crianças vão, depois, começando a distinguir alguns caracteres, embora surjam letras e números misturados, uma vez que ainda não distinguem o símbolo alfabético do símbolo numérico. Progressivamente, as formas iniciais de escrita/garatuja vão desaparecendo, caminhando-se para uma escrita que se vai tornando mais parecida com a convencional (Mata, 2008). Assim, à medida que a criança ensaia produções escritas, observa os adultos e interage com os seus contextos, vai aprendendo a diferenciar os números, as palavras e os desenhos.

Segundo Ferrero e Toberosky (1999, citado por Horta, 2007), independentemente da idade da criança, esta passa por quatro etapas no desenvolvimento da linguagem escrita. Na primeira etapa, a criança produz uma série de traços ondulados e separados. Esta é designada de pré-silábica e facilita a aprendizagem das crianças quanto às funcionalidades da escrita e à sua transferência para uma mensagem. Na segunda etapa, a criança começa a ter a percepção

de que a escrita é a representação da linguagem oral, embora ainda não consiga fazer a correspondência fonema-grafema. Esta nomeia-se de fase silábica e tem que ver com a consciência de que “a mensagem oral se divide em partes” (Neves & Martins, 1994, p.59), sendo essas codificadas. Na terceira etapa, a criança tenta atribuir um som/fonema a uma letra/grafema, progredindo na designada “hipótese silábica” (Horta, 2007, p.72). Esta constitui uma fase de escrita com fonetização, em que a criança começa a distinguir o elemento oral no som da palavra fragmentada. Na quarta etapa, “algumas crianças já são capazes de representar na escrita todos os fonemas constituintes das palavras” (Horta, 2007, p.72). Esta etapa corresponde à escrita alfabética, em que cada fonema se adequa a um grafema, mesmo que a criança ainda não conheça ou saiba formalmente como se representa no código escrito (Sotomaior, 2014). Segundo Neves e Martins (2000, citado por Sotomaior, 2014), é importante esclarecer que “este processo depende do estágio de desenvolvimento de cada criança e das interações” (p.33) com o código escrito, não se identificando, por isso, idades específicas para cada fase.

No decorrer deste processo, os pais apresentam um papel fulcral no desenvolvimento da aprendizagem da linguagem escrita da criança. Tradicionalmente, a abordagem à escrita era concebida como exclusiva ao ensino, sendo o papel dos pais pouco valorizado. Contudo, posições mais recentes reconhecem a importância dos pais no processo de aprendizagem da linguagem escrita das crianças (Mata, 1999). De facto, o contexto familiar tem passado a ser visto como relevante, ao proporcionar múltiplas oportunidades de contacto com a escrita à criança, além de disponibilizar recursos que lhe permitam explorar a linguagem escrita (Pacheco & Mata, 2013). Assim, os pais são fundamentais e facilitam as experiências de contacto e descoberta da leitura e escrita (Cruz, Ribeiro, Viana, & Azevedo, 2012).

O conceito Literacia Familiar advém destas posições mais recentes e engloba os pais e outros familiares, que utilizam a literacia no seu dia-a-dia (Paías, 2013). Contudo, este conceito tem suscitado uma diversidade de concepções. Por exemplo, há concepções que sugerem que a Literacia Familiar (a) surge, de forma natural, no quotidiano das crianças, (b) é intencionalmente estimulada por um dos pais ou por ambos, ou (c) surge naturalmente durante as interações entre as crianças e os seus familiares (Morrow, Paratore, & Tracey, 1994, citado por Mata, 1999).

Segundo Mata (2012), a Literacia Familiar apresenta uma índole multifacetada, consoante o funcionamento de um determinado meio familiar. Ainda assim, os pais têm um papel fundamental nas oportunidades de aprendizagem que proporcionam, ou não, aos seus filhos. Crianças provenientes de contextos familiares onde a literacia é precária ou pouco

valorizada, podem auferir de raras atividades de carácter estimulativo de linguagem escrita (Sotomaior, 2014). Por outro lado, famílias que valorizam a literacia podem possibilitar à criança o contacto com o impresso e a brincadeira com a escrita (e.g., desenho, escrita do próprio nome) (Cruz & Ribeiro, 2009, citado por Alves, 2015). A sua influência pode passar por estimular o interesse da criança pela leitura e a escrita (Bater, 2003, citado por Santos, 2007). Ainda nesta linha de pensamento, os pais e outros familiares podem servir de exemplo às crianças, na forma como utilizam a linguagem escrita (Nutbrown, Hannon, & Mogan, 2005, citado por Mata, 2012). As crianças, com experiências de contacto com a linguagem escrita e de observação de comportamentos de leitura e escrita de familiares, podem fortalecer ideias sobre a escrita e um maior interesse para participar em atividades dessa índole. Existe um conjunto de atividades que as famílias desenvolvem, ou podem desenvolver, com as crianças e que potenciam a sua abordagem à escrita, embora não exista uma forma homogénea de operar entre as famílias. Dessas atividades, podem considerar-se a escrita de recados, listas das compras, lembretes, *e-mails* ou cartas; a recolha de material escrito, como os panfletos dos supermercados; a leitura dos rótulos das embalagens, sinais de trânsito, ecrãs e cartazes de publicidade; a consulta de livros de instruções, receitas ou ementas; a disponibilização de jogos e materiais escritos, como os livros; a utilização do computador, entre outras (Martins, Mata & Silva, 2014).

Em suma, os pais e outros familiares têm um papel importante na aprendizagem da leitura e da escrita da criança, quer desenvolvam atividades estruturadas e intencionais para o efeito, quer interajam espontaneamente com a criança no seu dia-a-dia. Com esta investigação exploratória, procura-se alargar este tema de pesquisa e responder à questão será que a família contribui para a emergência da escrita de crianças em idade pré-escolar? Especificamente, pretende-se compreender se as habilitações, o sexo e a profissão dos pais/encarregados de educação se associam a dimensões da literacia familiar (i.e., observação, comportamentos, atividades e estratégias). Pretende-se ainda verificar se essas dimensões se associam entre si e com o sexo da criança.

Método

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, os desvios e as incertezas que isto implica” (Quivy, 1992, citado por Alves, 2015, p.53). Um estudo empírico

procura compreender e conhecer, de forma mais aprofundada, um fenómeno (Bogdame & Bitlem, 1994, citado por Horta, 2007). Neste caso, a utilização do método investigativo procura dar resposta à questão em estudo e enriquecer o conhecimento quanto ao papel das famílias na descoberta da escrita, por parte das crianças em idade pré-escolar. Assumindo uma postura de educadora-investigadora, este trabalho incluiu a recolha de dados, de forma rigorosa e precisa, que foram depois analisados para compreender as representações dos pais/encarregados de educação sobre as práticas de literacia emergente que desenvolvem com os/as filhos/as.

Participantes

Para este estudo, recorreu-se a um método de amostragem não-probabilístico intencional, uma vez que não seria viável analisar todos os elementos da população e as unidades amostrais derivaram da colaboração voluntária dos inquiridos. O cariz intencional do método de amostragem prendeu-se, ainda, à acessibilidade a um contexto pré-escolar onde se estava a realizar a prática pedagógica curricular, sob orientação da Professora Dulce Noronha. Baseou-se, também, no conhecimento de que, nesse contexto, algumas crianças traziam, de casa para a instituição, trabalhos desenvolvidos com os pais ou outros familiares, que fomentavam a emergência da escrita. Considerou-se como critério de inclusão na amostra, a participação de pais/encarregados de educação de crianças de cinco anos de idade.

Após consentimento da direção pedagógica da instituição e da educadora cooperante, foram entregues 24 pedidos escritos de consentimento informado aos pais/encarregados de educação (ver Anexo I). Estes pedidos de consentimentos foram apresentados a todos os pais/encarregados de educação da sala das crianças dos cinco anos. Foram rececionados 16 consentimentos, traduzindo uma taxa de adesão ao estudo de 66,67%.

A amostra incluiu 16 pais/encarregados de educação de 16 crianças com cinco anos. Destas crianças, 10 (62,5%) eram do sexo masculino e seis (37,5%) do sexo feminino. Dos pais/encarregados de educação, seis (37,5%) eram do sexo masculino e 10 (62,5%) do sexo feminino, com idades compreendidas ente 31 e 45 anos ($M_{idade} = 38,81$, $DP = 3,97$). Ao nível da distribuição dos seis pais/encarregados de educação do sexo masculino, três tinham como educando um menino e três tinham como educando uma menina. Das 10 mães/encarregadas de educação, sete tinham como educando um menino e três tinham como educando uma menina.

Relativamente às habilitações literárias da amostra, os inquiridos apresentavam níveis de escolaridade entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior. Dos 16 encarregados de educação, três (18,75%) concluíram o Ensino Secundário e 13 (81,25%) o Ensino Superior. Segundo a Classificação Portuguesa das Profissões (Instituto Nacional de Estatística, 2010), a maioria dos pais/encarregados de educação desempenhava profissões nos domínios especialistas das atividades intelectuais e científicas e representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos. Relativamente à situação profissional, no momento deste estudo, 15 (93,75%) pais/encarregados de educação estavam empregados (i.e., seis do sexo masculino e nove do sexo feminino). Contudo, uma mãe estava desempregada (6,25%). Quanto ao Estado Civil, os 16 pais/encarregados de educação estavam casados (100%).

Medidas

Questionário de Práticas de Abordagem à Escrita no Contexto Familiar (Pereira, 2011). A recolha de dados foi enquadrada através de uma breve apresentação do tema sob investigação e do objetivo do presente estudo, garantindo-se a confidencialidade ao longo do trabalho. Para efeitos de descrição da amostra, incluíram-se questões de caracterização sociodemográfica, as quais procuraram recolher informação como o sexo e a idade das crianças, bem como a idade, as habilitações literárias, a profissão, a situação profissional atual e o estado civil dos pais/encarregados de educação. Após assinalarem quem estava a preencher o questionário (i.e., pai, mãe ou outro encarregado de educação), os participantes responderam ao Questionário de Práticas de Abordagem à Escrita no Contexto Familiar. Este instrumento inclui 52 itens, divididos por quatro dimensões: a primeira destina-se a perceber se as crianças têm oportunidade de observar práticas de leitura e escrita no contexto familiar (13 itens; e.g., “A escrever *e-mails* no computador ou cartas”); a segunda avalia comportamentos de leitura e escrita no contexto familiar (nove itens; e.g., “Costumo ler”); a terceira identifica atividades realizadas pelos pais/encarregados de educação para promover a literacia emergente das crianças (24 itens; e.g., “Faço com que o momento de leitura/escrita seja prazeroso”); e a quarta identifica estratégias utilizadas pelos pais/encarregados de educação para promover a literacia emergente (cinco itens, e.g., “Utilizo suporte visual (imagens) para ajudar na compreensão da mensagem”). Os participantes assinalam uma única opção numa escala de resposta de tipo *Likert* com cinco pontos: 1 “Nunca”, 2 “Raramente”,

3 “*Por Vezes*”, 4 “*Frequentemente*” e 5 “*Sempre*” (Ver Anexo II). No estudo de Pereira (2011), a consistência interna da escala analisada através do coeficiente *Alpha de Cronbach*, foi de 0,94, o que infere uma fiabilidade elevada.

Procedimento

Para a recolha de dados, obtiveram-se presencialmente autorizações institucionais e foi solicitado um pedido de consentimento informado para colaboração no estudo aos pais/encarregados de educação com educandos/as de cinco anos de idade, após apresentação dos objetivos deste trabalho de investigação. Depois de aceitarem colaborar no estudo e tendo obtido os consentimentos informados por escrito devidamente preenchidos pelos pais/encarregados de educação, preparou-se o instrumento de recolha de dados. A sua seleção recaiu no conhecimento prévio da amostra e na disseminação científica prévia da medida. Os dados foram recolhidos pela aluna de Mestrado, em papel e pessoalmente junto dos pais/encarregados de educação. Os questionários foram administrados individualmente, isto é, com cada pai/encarregado de educação de cada vez. A recolha dos dados foi realizada na instituição, na sala de atividades do grupo dos cinco anos, estando as crianças presentes. Os pais/encarregados de educação demoraram uma média de sete minutos a responder ao questionário. Após a realização dos questionários, por motivos de confidencialidade, estes foram guardados num envelope A4 selado. A confidencialidade foi garantida ao longo da investigação.

Os resultados foram analisados com o *software* Excel. A análise de dados incluiu técnicas de estatística descritiva e inferencial, com base nas quatro dimensões avaliadas pela medida (i.e., dimensão 1 – observação de práticas de leitura e escrita no contexto familiar; dimensão 2 – comportamentos de leitura e escrita no contexto familiar; dimensão 3 – atividades realizadas pelos pais/encarregados de educação; dimensão 4 – estratégias utilizadas pelos pais/encarregados de educação). Na estatística descritiva, consideraram-se os valores das medidas de tendência central e de dispersão. Como cada dimensão se apresentava numa escala de medida intervalar, calculou-se a média e o desvio-padrão para as quatro dimensões (Martins, 2011). Na estatística inferencial, existem dois grupos de testes, os testes de associação e os de diferença. O primeiro passo foi decidir a que grupo de testes recorrer, com base nas relações que se pretendiam testar. Assim, identificou-se que os testes de associação permitiriam responder ao objetivo deste trabalho. Tendo em conta a escala de

medida das variáveis em análise, utilizou-se o teste de Qui-Quadrado, o coeficiente de correlação de *Spearman* e o coeficiente de correlação de *Pearson* (Martins, 2011).

Resultados

O estudo descritivo traduz os valores das medidas de tendência central (i.e., média) e de dispersão (i.e., desvio-padrão) para cada dimensão (ver Quadro 1). Consideraram-se pontuações padronizadas em percentagem, uma vez que cada dimensão era composta por um número diferente de itens. Com base nessas pontuações, verificou-se que a dimensão quatro (4) obteve uma maior pontuação, seguida da dimensão dois (2). A dimensão com menor pontuação foi a um (1).

Quadro 1.

Médias e desvios-padrão das dimensões avaliadas

Dimensão	Média (DP)	Pontuação Padronizada
(1) Observação de comportamentos de leitura e escrita no contexto familiar	46,19 (6,80)	17,70%
(2) Comportamentos de leitura e escrita no contexto familiar	43,56 (5,30)	24,44%
(3) Atividades realizadas pelos pais/encarregados de educação para se promover a literacia emergente	91,75 (15,46)	19,17%
(4) Estratégias utilizadas pelos pais/encarregados de educação para se promover a literacia emergente	30,06 (5,82)	25%

O Quadro 2 apresenta os resultados dos testes de associação entre as dimensões avaliadas, e dessas dimensões com as habilitações académicas dos pais/encarregados de educação. Os resultados dos coeficientes de correlação de *Pearson* apontaram para a existência de associações positivas e estatisticamente significativas entre as quatro dimensões. Pais/encarregados de educação que apresentavam valores mais elevados numa dimensão, apresentavam também valores mais elevados nas restantes dimensões. O teste de associação utilizado para avaliar a relação entre as habilitações académicas dos

pais/encarregados de educação e as dimensões avaliadas foi o Coeficiente de Correlação de *Spearman*. Não se encontraram correlações com significância estatística entre as habilitações dos pais/encarregados de educação e as quatro dimensões.

Quadro 2.

Associações entre as dimensões avaliadas e com as habilitações acadêmicas

	Dimensão 1	Dimensão 2	Dimensão 3	Dimensão 4	Habilitações
Dimensão 1	1	-	-	-	-
Dimensão 2	0,73 ***	1	-	-	-
Dimensão 3	0,52 **	0,64 ***	1	-	-
Dimensão 4	0,68 ***	0,69 ***	0,64 ***	1	-
Habilitações	-0,35	-0,14	-0,31	-0,42	1

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Para analisar a relação das quatro dimensões com as variáveis sexo da criança, sexo e profissão dos pais/encarregados de educação, o teste de associação utilizado foi o de Qui-Quadrado (χ^2). Os resultados sugeriram que o sexo da criança não apresenta relações de significância estatística com a dimensão 1, $\chi^2 (13) = 13,87$, $p = 0,38$, a dimensão 2, $\chi^2 (9) = 11,73$, $p = 0,23$, a dimensão 3, $\chi^2 (13) = 11,73$, $p = 0,55$, nem a dimensão 4, $\chi^2 (10) = 11,72$, $p = 0,30$. Indicaram ainda que o sexo dos pais/encarregados de educação não apresenta relações com a dimensão 1, $\chi^2 (13) = 13,87$, $p = 0,38$, a dimensão 2, $\chi^2 (9) = 6,76$, $p = 0,66$, a dimensão 3, $\chi^2 (13) = 16$, $p = 0,25$, nem a dimensão 4, $\chi^2 (10) = 13,87$, $p = 0,18$. Sugeriram também que a profissão dos pais/encarregados de educação não apresenta relações com a dimensão 1, $\chi^2 (39) = 41,45$, $p = 0,36$, a dimensão 2, $\chi^2 (27) = 28,44$, $p = 0,39$, a dimensão 3, $\chi^2 (39) = 41,45$, $p = 0,36$, nem a dimensão 4 $\chi^2 (30) = 35,81$, $p = 0,21$.

Discussão

Tendo apresentado os resultados deste estudo, é chegada a ocasião de produzir uma análise interpretativa e algumas considerações acerca do resultado desta investigação, das suas limitações e do seu contributo.

Este estudo ambicionou perceber se a família contribui para a emergência da escrita de crianças em idade pré-escolar, tendo em conta a promoção de oportunidades de observação,

comportamentos, atividades e estratégias de leitura e de escrita no contexto familiar. Este objetivo foi alcançado, tendo-se verificado que existem várias dimensões familiares que se articulam entre si para facilitar ou condicionar a emergência da escrita das crianças. De facto, verificou-se a existência de uma associação estatisticamente significativa entre as quatro dimensões, o que sugere que os pais/encarregados de educação que favorecem a observação e se envolvem em comportamentos de leitura e escrita, favorecem igualmente atividades e estratégias que potencializam a abordagem à escrita das crianças. Por outro lado, pais/encarregados de educação que estimulam menos a observação e se envolvem menos em comportamentos de leitura e escrita, também desenvolvem menos atividades e menos estratégias para promover a literacia emergente das crianças. Estes resultados são consonantes com a literatura (Martins, 2014) e parecem traduzir uma crescente mudança de consciencialização social quanto à abordagem à escrita (Cruz et al., 2012; Pacheco & Mata, 2013). Os resultados obtidos parecem também sugerir que os pais/encarregados de educação deste estudo favorecem várias experiências, desde muito cedo, que contribuem para a literacia emergente das crianças. Tal como retratam Pacheco e Mata (2013), o meio familiar pode proporcionar às crianças vastas oportunidades de contacto com a escrita, além de recursos escritos.

Contudo, verificou-se uma diversidade na pontuação padronizada das quatro dimensões consideradas. A dimensão mais patente está relacionada com as estratégias utilizadas pelos pais/encarregados de educação para promover a literacia emergente das crianças, sendo estas mais frequentes na amostra estudada. Esta dimensão inclui itens sobre os hábitos de leitura familiares e a valorização dos conhecimentos das crianças sobre a literacia emergente. Sendo assim, podemos realçar que os pais/encarregados de educação desta amostra usam estratégias e conseguem envolver as crianças em atividades que ocorrem de forma natural no dia-a-dia das crianças e que se relacionam com a leitura e a escrita. Estas estratégias (e.g., leitura de histórias, conversa) podem ser eficientes para aperfeiçoar a linguagem e a literacia emergente das crianças. Estes resultados vão ao encontro da literatura (Mata, 1999) e ilustram a importância, por exemplo, da existência de livros infantis em casa (Mata, 2012). Todavia, a dimensão observação de comportamentos de leitura e escrita no contexto familiar apresentou a menor pontuação, o que se pode ter devido ao conteúdo de dois itens, que devem futuramente ser melhor ajustados à evolução da sociedade. Uma vez que com a evolução da tecnologia, o uso de agendas eletrónicas se tem tornado mais usual do que as agendas de papel, assim como os cheques se têm tornado uma forma de pagamento menos comum, a

criança pode não ter oportunidade de ver os pais/encarregados de educação a escrever na agenda ou em cheques.

Os pais/encarregados de educação que participaram neste estudo constituíam um grupo homogéneo e apresentavam elevadas habilitações académicas (i.e., Ensino Secundário e Superior). Foi pertinente desenvolver a presente investigação com esta amostra, sendo coerente com outras investigações que têm sido já realizadas com famílias de um meio sociocultural médio-alto (Mata, 2012). No entanto, constatou-se a ausência de uma associação entre as dimensões avaliadas e as habilitações dos pais/encarregados de educação. Tal poderá ter-se devido ao facto de todos os pais/encarregados de educação apresentarem níveis de estudo iguais ou superiores ao Ensino Secundário, não existindo grande variabilidade nessa variável. Outros estudos com um grupo heterogéneo de pais/encarregados de educação nas suas habilitações académicas poderão gerar resultados diferentes. Ainda assim, estes resultados parecem ir ao encontro da literatura (Alves, 2015) que proclama que as famílias que valorizam a literacia podem possibilitar à criança oportunidades com o contacto de atividades estimulativas à linguagem escrita.

Verificou-se que a variável sexo da criança, sexo e profissão dos pais/encarregados de educação apresentaram também uma ausência de associação com as dimensões avaliadas. Quanto ao sexo da criança, os resultados vão ao encontro da literatura, já que trabalhos prévios investigação não encontraram distinções nas práticas de literacia familiar em função do sexo da criança. Assim, o sexo dos filhos parece não influenciar as práticas de literacia emergente realizadas pelos pais. Tendo em conta o sexo e a profissão dos pais/encarregados de educação, os resultados sugerem que essas variáveis também não apresentam associações com as dimensões avaliadas. No entanto, o facto de as habilitações se agruparem em grupos semelhantes pode ter influenciado estes resultados, uma vez que a amostra se encontrava no mesmo patamar e maiores habilitações podem prevenir diferenciação de práticas de literacia familiar. Se as habilitações dos participantes tivessem sido mais díspares, poderíamos ter alcançado outros resultados, de acordo com a literatura (Mata, 2012).

Este estudo ilustrou a aplicação do Questionário de Práticas de Abordagem à Escrita no Contexto Familiar (Pereira, 2011) junto de uma amostra no norte de Portugal, podendo estimular atenção de profissionais na Educação Pré-Escolar nessa zona do país quanto ao papel da família na literacia emergente das crianças. Ainda assim, para aprofundar este tema de pesquisa no futuro, seria importante utilizar outros instrumentos dirigidos aos pais/encarregados de educação, ou conduzir uma entrevista que permitisse alcançar informação diversificada e mais detalhada sobre interações desta índole com as crianças.

Devem referir-se limitações que encontramos na nossa investigação. Uma limitação prende-se com o número e a proveniência dos participantes. Futuramente, esse número deverá ser superior e a amostra deverá integrar pais/encarregados de educação aliados a outras instituições de educação pré-escolar. Outra limitação prende-se com as habilitações académicas dos pais/encarregados de educação. No futuro, a investigação poderá continuar a abarcar pais/encarregados de educação com nível de estudos iguais ou superior ao Ensino Secundário, mas também analisar pais/encarregados de educação que tenham o Ensino Básico como habilitação ou que nem tenham escolarização. Houve também o desafio de tentar ser imparcial ao longo deste trabalho, uma vez que se conhecia a amostra.

Com base neste estudo, favorece-se uma melhor compreensão acerca do envolvimento dos pais/encarregados de educação face à emergência da escrita das crianças. Este estudo alerta para a importância dos/as educadores/as promoverem a participação das famílias na Educação Pré-Escolar, em particular ao reconhecer o papel dos pais/encarregados de educação na literacia emergente das crianças. Esta investigação é importante também para ilustrar mudanças na sociedade, que parece começar a valorizar o papel dos pais/encarregados de educação e a reconhecer as oportunidades que as famílias podem criar e contribuir para a aprendizagem das crianças (Cruz et al., 2012; Pacheco & Mata, 2013).

Referências

- Alves, R. I. L. (2015). *Literacia Familiar: Contributos para a promoção e desenvolvimento de boas práticas literácitas em contexto socio económico desfavorecido* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Carvalho, J. A. B. S. (1999). Linguagem escrita e linguagem oral. In J. A. B. S. Carvalho (Ed.), *O Ensino da escrita: Da teoria às práticas pedagógicas* (pp.41-51). Braga, Portugal: Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Cruz, J. S. F., Ribeiro, I. S., Viana, F. L & Azevedo, H. I. D. O. (2012). A leitura de histórias: Qualidade das interações entre pais e filhos. *Revista Diversidade*, 37, 16-19. Retirado de: <http://pt.calameo.com/read/000015754b332fb18db55>
- Gomes, I., & Santos, N. L. (2005). Literacia emergente: “É de pequenino que se torce o pepino!”. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa*, 2(2), 312-326.
- Horta, M. H. (2007). *A abordagem à escrita na educação pré-escolar: Que realidade?* Penafiel, Portugal: Editorial Novembro.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados com recurso ao IBM SPSS*. Braga, Portugal: Psiquilíbrios.
- Martins, M. A., Mata, L., & Silva, C. (2014). Conceptualizações sobre linguagem escrita – Percursos de investigação. *Análise Psicológica*, 2(32), 135-143. Doi:10.14417/ap.841.
- Mata, L. (1999). Literacia – O papel da família na sua apreensão. *Análise Psicológica*, 1(17), 65-77.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da Escrita*. Lisboa, Portugal, Ministério da Educação.
- Mata, L., & Pacheco, P. (2009). Caracterização das práticas de literacia familiar. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 1741-1753. Braga, Portugal.
- Mata, L. (2012). Literacia familiar e desenvolvimento de competências de literacia [Número temático Português: Investigação e Ensino]. *Exedra*, 6, 221-227.
- Neves, M. C., & Martins, M. A. (1994). *Descobrimos a linguagem escrita. Uma experiência de aprendizagem da leitura e da escrita numa escola de intervenção prioritária*. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.

- 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*, 3(31), 217-234. doi: 10.14417/ap.722
- Paías, C. M. F. M. (2013). *Regressar à escola, com os filhos: Literacia familiar e educação de adultos* (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Pereira, A. T. (2011). *Comportamentos de literacia emergente no contexto familiar das crianças com perturbação do espectro do autismo* (Tese de Mestrado). Universidade Atlântica, Barcarena, Lisboa, Portugal.
- Santos, A. I. S. S. (2007). *A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: Concepções e práticas dos educadores de infância* (Dissertação de Doutoramento). Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo, Açores, Portugal.
- Silva, M. I. R. L. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I. (1998). Comunicação e linguagem. In I. Sim-Sim (Ed.), *Desenvolvimento da Linguagem pedagógicas* (pp.17-70). Lisboa, Portugal: Universidade Aberta.
- Sotomaior C. G. L. F. (2014). *Emergência da escrita na educação infantil: De pequenino...de muito pequenino...* (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, Portugal

Anexo I

Pedido de Consentimento Informado

Exmo. Encarregado de Educação

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Fafe (ESEF), está em curso um trabalho de investigação desenvolvido pela Dr.ª Arminda Araújo, orientado pela Prof.ª Íris Oliveira e sob coordenação geral da Prof.ª Cristina Mateus, que procura analisar o papel das famílias na descoberta da escrita, de crianças em idade pré-escolar (5 anos). Este trabalho reconhece a importância das famílias no desenvolvimento das crianças e pode ajudar a identificar atividades que facilitem a descoberta e o desenvolvimento de competências-base de escrita, por parte dos educandos. Venho por este meio solicitar a sua importante colaboração neste trabalho, assegurando a confidencialidade ao longo do mesmo.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada

Arminda Lúcia Gomes Araújo

Braga, ___ de _____ de ____

Eu, _____, concordo__ não concordo__ em colaborar no trabalho de investigação apresentado.

Anexo II

Questionário Práticas da Abordagem à Escrita no Contexto Familiar

Práticas da Abordagem à Escrita no Contexto Familiar

Versão para investigação

Ana Teresa Pereira e Catarina Ramos PhD, 2011; Arminda Araújo e Íris Oliveira PhD,
2017

Este trabalho de investigação, enquadrado no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Fafe (ESEF), procura analisar o papel das famílias na descoberta da escrita, de crianças em idade pré-escolar (5 anos). Este questionário é destinado aos encarregados de educação de crianças nessa faixa etária e procura identificar atividades familiares que podem facilitar a abordagem à escrita dos educandos. Assegura-se a confidencialidade ao longo deste trabalho.

Agradecemos, desde já, o seu importante contributo.

Dados Sociodemográficos

Data de nascimento da criança ___/___/___ Sexo da criança: Feminino ___ Masculino ___

Data de hoje: ___/___/_____

Pai

Idade: _____

Habilitações literárias: _____

Profissão: _____

Situação profissional atual: _____

Estado Civil: Casado/União de Facto ___ Divorciado/Separado ___ Solteiro ___

Mãe

Idade: _____

Habilitações literárias: _____

Profissão: _____

Situação Profissional atual: _____

Estado Civil: Casada/União de Facto ___ Divorciada/Separada ___ Solteira ___

Quem preenche o questionário?

Pai: ___ Mãe: ___

As afirmações que se seguem abordam oportunidades de emergência da escrita, que ocorrem, por exemplo, quando as crianças observam os pais em atividades de escrita, no seu quotidiano. Por gentileza, leia as seguintes afirmações e indique a frequência com que a criança a/o observa em várias atividades, considerando a escala de resposta 1 “Nunca”, 2 “Raramente”, 3 “Por vezes”, 4 “Frequentemente”, 5 “Sempre”. Por favor, assinale uma única opção de resposta para cada afirmação, colocando uma cruz (X) na respetiva quadrícula. Não existem respostas certas ou erradas, pelo que deve considerar a opção com que mais se identifica, sendo o mais sincero possível. Obrigada!

	Nunca	Raramente	Por vezes	Frequentement	Sempre
A criança tem a oportunidade de me observar:					
1 - A escrever <i>e-mails</i> no computador ou cartas.					
2 - A ler material relacionado com a minha profissão.					
3 - A ler contas de eletricidade, luz e água.					
4 - A escrever recados para outras pessoas.					
5 - A ler um livro de instruções para montar um objeto.					
6 - A ler ementas num restaurante.					
7 - A escrever listas de compras.					
8 - A ler jornais, revistas ou livros.					
9 - A escrever cheques.					
10 - A ler receitas para fazer bolos ou bolachas.					
11 - A escrever na agenda.					
12 - A ver programas ou filmes com legendas.					
13 - A consultar ou requisitar livros na biblioteca.					
No meu quotidiano:					
14 - Costumo ler.					

15 - Costumo escrever.					
16 - Disponibilizo com abundância material para a leitura.					
17 - Disponibilizo com abundância material para a escrita.					
18 - Permito que a criança explore os materiais de leitura.					
19 - Permito que a criança explore os materiais de escrita.					
20 - Leio livros de histórias à criança.					
21 - Leio com a criança quando ela pede.					
22 - Incentivo a criança a ler comigo (ex.: listas, receitas, instruções, publicidade, sinais de trânsito).					
Nos momentos em que leio e escrevo com a criança:					
23 - Faço com que o momento de leitura/escrita seja prazeroso.					
24 - Convido a criança a observar, folhear e escolher materiais escritos para levar para casa ou para oferecer.					
25 - Incentivo a criança a desenhar.					
26 - Incentivo a criança a escrever comigo.					
27 - Costumo explicar à criança o que estou a fazer quando leio ou escrevo (ex.: “estou a ler o jornal para saber as notícias”).					
28 - Disponibilizo espaço/tempo para tarefas de leitura e escrita.					
29 - Crio oportunidades para a leitura e a escrita com a criança.					
30 - Faço-o com os mesmos livros.					
31 - Percorro com o dedo, assinalando o texto, enquanto leio para a criança.					
32 - Peço-lhe e estimulo-a a falar sobre uma imagem/mensagem escrita.					
33 - Relaciono os eventos e as características das histórias com as experiências da própria criança.					
34 - Recorto figuras de jornais e revistas para colar de modo a construir uma história.					
35 - Faço questões.					
36 - Faço comentários.					
37 - Escolho material impresso com letras grandes.					
38 - Utilizo material impresso com frases curtas.					

39 - Escolho material impresso com palavras do seu conhecimento.					
40 - Escolho livros com imagens coloridas.					
41 - Escolho livros com imagens de ações nítidas (ex.: dormir, comer...).					
42 - Uso livros com imagens movíveis.					
43 - Uso livros com texturas.					
44 - Escolho livros com guias para puxar ou abrir.					
45 - Recorro aos gestos para transmitir informação.					
46 - Uso expressões faciais para enfatizar a informação.					
Nos momentos em que leio e escrevo com a criança:					
47 - Utilizo suporte visual (imagens) para ajudar na compreensão da mensagem.					
48 - Enceno as personagens do texto (teatro, uso de máscaras).					
49 - Permito à criança que vire as páginas do livro.					
50 - Incentivo-a a fazer perguntas.					
51 - Interrompo a leitura para que ela adivinhe o que vai acontecer na história.					
52 - Incentivo-a comentar o que foi lido.					

Por favor, confirme que respondeu a todas as questões.

Agradecemos a sua colaboração!