



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**PROMOÇÃO DE PRÁTICAS DE LITERACIA FAMILIAR PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

***PROMOTION OF FAMILY LITERACY PRACTICES FOR THE
CHILD DEVELOPMENT***

Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Doutor em Enfermagem na Especialidade Enfermagem Avançada

por

Ana Maria Vieira Soares de Resende

Instituto de Ciências da Saúde

Setembro 2019



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**PROMOÇÃO DE PRÁTICAS DE LITERACIA FAMILIAR PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

***PROMOTION OF FAMILY LITERACY PRACTICES FOR THE
CHILD DEVELOPMENT***

Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Doutor em Enfermagem na Especialidade Enfermagem Avançada

por

Ana Maria Vieira Soares de Resende

Sob orientação da Professora Doutora Maria Henriqueta Figueiredo

Instituto de Ciências da Saúde

Setembro 2019

Aos meus pais,

Aos meus filhos,

e

Agora aos meus netos!

Com a participação na escolha ainda pelo meu pai:

Miguel Torga!

Fábula da Fábula

Era uma vez
Uma fábula famosa,
Alimentícia
E moralizadora,
Que, em verso e prosa,
Toda gente
Inteligente,
Prudente
E sabedora
Repetia
Aos filhos,
Aos netos
E aos bisnetos.

...

AGRADECIMENTOS

Não quero e não posso deixar de agradecer a todos sem exceção que de forma direta ou indireta, participaram comigo nesta construção!

Em primeiro, à Universidade Católica Portuguesa por facilitar a investigação em enfermagem, em prol do que nos inquieta e nos faz acreditar na possibilidade da mudança!

Depois, à Professora Doutora Henriqueta Figueiredo por aceitar e apoiar sempre o desafio!

À Professora Doutora Margarida Vieira pelo incentivo e por acreditar na Enfermagem e na Enfermagem em Portugal!

Ao Professor Doutor Sérgio Deodato pelo apoio sempre demonstrado!

À Enfermeira Graziela, em representação de todos os enfermeiros que participaram no estudo, pela sua ajuda!

A todos os colegas que quer no contexto da prática clínica quer no contexto académico com todo o empenho me apoiaram incondicionalmente!

A todos agradeço, mas ao Rizério, à Zé, à Salomé, à Luísa, à Mimas, à Vanda e à Susana, de forma muito particular, pelo incentivo sempre, mesmo quando não estive lá!

À Amélia e à Teresa por nunca me deixarem desistir mesmo quando o caminho não foi fácil...

A todos sem exceção, mas de forma muito singular, ao Paulo, à Zaida, à Filipa Veludo e à Sílvia que tanto me ajudou, a acreditar que seria possível continuar!

Aos meus pais pelo exemplo na vida!

Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos, pela ajuda e incentivo!

Ao resto da grande família, sempre presente mesmo na ausência, e aos meus amigos, por acreditarem!

Ao Zé António, pelo estímulo, pela ajuda e dedicação sempre presente neste caminho, que abre portas agora, a novos projetos...

Aos meus três “grandes” filhos, porque apesar de toda a minha indisponibilidade no nosso dia-a-dia, nunca desistimos e celebrámos sempre!

E por fim, pela inspiração que “irradiaram” neste processo de investigação com o seu próprio processo de desenvolvimento, aos meus muito, muito pequeninos, mas também, “grandes” netos, a quem dedico com todo o amor, este meu trabalho e dedicação!

RESUMO

Introdução: A Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem (CIPE[®]), integra o termo “Literacia” no eixo dos focos, definindo-a do ponto de vista do conceito, como “Capacidade” (OE, 2015). Contudo, a intervenção de enfermagem “promover a literacia” carece de sistematização e evidência científica que fundamente a sua implementação efetiva. A promoção do contacto precoce da criança com atividades de literacia, cria a oportunidade de esta adquirir desde logo, competências da componente compreensiva, comunicativa e funcional da linguagem escrita, (competências de literacia emergente), facilitadoras da aprendizagem formal das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo que sustentam a literacia ao longo do ciclo de vida. Este campo específico do conhecimento de enfermagem, relacionado com estratégias inovadoras de educação para a saúde promotoras da aquisição de competências de literacia emergente, integram o objetivo da consulta de saúde à criança, aos cinco anos de idade, de acordo com o Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil (PNSIJ, 2013), em Portugal.

Objetivo: Construir um programa de promoção de práticas de literacia familiar, de modo a que os enfermeiros nos CSP, possam dotar os pais/figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, de conhecimentos, atitudes e práticas promotoras de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Método: O estudo desenvolveu-se em duas fases metodológicas distintas, com duas etapas cada. Na primeira fase, reuniu-se a evidência científica proveniente da Revisão Integrativa da Literatura (RIL), em relação a estratégias e atividades de literacia promotoras no contexto familiar, de competências de literacia emergente a crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade. Ainda nesta fase do estudo, procedeu-se a análise de conteúdo dos dados obtidos com a aplicação de um questionário autoadministrado aos enfermeiros nos CSP. Os resultados da primeira fase do estudo integraram a construção da proposta inicial do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC). Na primeira etapa da segunda fase, realizou-se a validação desta proposta por peritos, através da Técnica de Delphi. Na segunda etapa, procedeu-se à construção da versão final da matriz operativa do programa de PPLFDC.

Resultados: Da RIL destaca-se como práticas de literacia familiar, com uma relação mais significativa com a literacia emergente, a leitura partilhada de histórias e a exploração do material escrito com a criança, e a importância da qualidade afetiva nas interações adulto/criança nestas atividades de literacia familiar. Na avaliação do desenvolvimento da criança, constatou-se na análise de conteúdo, que é nas idades-chave dos 4 e 5 anos, que se observa uma maior atenção dos enfermeiros ao parâmetro “Linguagem”. Da apreciação dos peritos, através da Técnica de Delphi, obteve-se elevada concordância com a proposta inicial da matriz do programa, acompanhado de um elevado consenso em relação às respostas obtidas permitindo, assim, a construção da versão final do programa de PPLFDC. Este foi construído e é operacionalizado, através de um conjunto articulado de intervenções, resultados esperados e atividades de enfermagem, definidos de acordo com a CIPE[®] versão 2.0 (OE, 2015), sustentado também nos diferentes componentes da CIPE[®] e nos pressupostos da literacia emergente.

Conclusão: Sugerimos formação específica aos enfermeiros nos CSP para a sensibilização e implementação do programa de PPLFDC como cuidado antecipatório a promover, facilitador da avaliação do desenvolvimento integral da criança (domínio cognitivo-linguístico, com repercussões positivas na avaliação dos domínios psicomotor e psicossocial). A ampliação do conhecimento em Enfermagem face à promoção de práticas de literacia familiar enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança, é relevante para a prática de enfermagem para a prestação de cuidados à criança/família nos CSP. Por isso, e a curto prazo, é desejável a integração no catálogo CIPE[®], dos subconjuntos de intervenções, atividades e resultados esperados de enfermagem, que constituem a matriz operacional do programa.

Palavras-chave: Enfermagem; Cuidados de Saúde Primários; Literacia emergente; Práticas de Literacia familiar; Desenvolvimento integral da criança.

ABSTRACT

Introduction: The International Classification for Nursing Practice (CIPE®) comprises the term "Literacy" in the axis "focus" defining the concept as "Ability" (OE, 2015). But, the nursing intervention "literacy promotion" needs further evidence to justify the effective implementation. Promoting early contact of children with literacy activities may facilitate the development of cognitive, communicational and writing skills (known as emergent literacy skills), that may facilitate the development of advanced skills related to reading and writing, which are paramount in the future. This is a specific domain within nursing knowledge, related to educational innovative strategies in health promotion, particularly in what concerns promoting emergent literacy skills, which should be included in the main goals of the nursing consultation of children at the age of five, according to the Portuguese Programme for the Children and youth Health (2013).

Objective: To design a programme of promoting emergent literacy interventions, that can support nurses in the community care in providing parents of children with 6 months to 5 years of age the skills, the knowledge, the attitudes and practices to promote literacy, aiming children's integral development.

Methodology: this study has been developed in two stages, each one in two phases. In the first stage, in the first phase, a Integrative Literature Review was conducted, in relation to strategies and activities of promoting literacy in the family context of between six months and five years of age. Still in this phase of the study, a self-administered questionnaire was filled by nurses in community/primary care and the results have been analysed using content analysis. All results from the first phase of the study integrated the first version of the Family Literacy Practice Promotion Program for Child Development (PPLFDC). In the second phase of the study, this version has been reviewed by experts through the Delphi Technique, and in the second stage, after obtaining in the different rounds, the degree of agreement and the establishment of the greatest possible consensus of all program items, a final version of the operational matrix of the program was obtained.

Results: The literature review highlighted the importance the accessibility of the child to different literacy materials in a family context, the importance of regularity and active adult / child participation in different family literacy practices, with special focus on shared reading of stories and the exploration of written material with the child, as family literacy practices, with a more significant relationship with emerging literacy, the importance of affective quality in the adult / child interactions in these family literacy activities. The content analysis found that the nursing consultation of children having 4 and 5 years is the main period "Language" assessment. In the Delphi, a high degree of agreement with the initial proposal of the program emerged from the evaluation of the experts was obtained. according to the components of CIPE® version 2.0 (OE, 2015), focusing at parent figures / parents, as Client, but targets the child between six months and five years of age.

Conclusions: We suggest specific training for nurses in the primary care/community care to raise awareness of the relevance of the program as anticipatory care to facilitate the assessment of child development. The expansion of nursing knowledge in this domain - promotion of family literacy practices - as an innovative strategy for health education for child development seems important in this context of care. Research underlines the need to integrate the CIPE® catalogue the subsets of interventions, activities and expected nursing outcomes that constitute the operational matrix of the program, as well as within the framework of the Dynamic Family Assessment and Intervention Model (DFAIM) in the focus on Parental Role in the dimensions of Knowledge of Role and in the Non-Demonstrated Behaviours of Accession (from the new-born to school-age).

Keywords: Nursing, Primary Health Care, Emerging Literacy, Family Literacy, and Child Development.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACES – Agrupamentos de Centros de Saúde

ARSLVT, I.P. - Administração Regional de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo, Instituto Público

CIPE – Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem

CNE – Conselho Nacional de Educação

CSP – Cuidados de Saúde Primários

DGS - Direção-Geral da Saúde

EpS – Educação para a Saúde

IALS – International Adult Literacy Survey

ME – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Europeu

OE – Ordem dos Enfermeiros

OMS – Organização Mundial de Saúde

OT – Orientações Técnicas

PISA – Programme for International Student Assessment

PNL – Plano Nacional de Leitura

PNS – Plano Nacional de Saúde

PNSIJ – Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil

PPLFDC – Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança

SNS – Serviço Nacional de Saúde

UF – Unidade Funcional

UCSP – Unidade de Cuidados de Saúde Personalizados

USF – Unidade de Saúde Familiar

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	27
Capítulo Um – Enquadramento concetual.....	37
1. Comunicação / Linguagem / Literacia e sua importância no desenvolvimento humano	37
2. Abordagem da literacia no século XX.....	39
3. Literacia emergente	41
3.1 - <i>Domínios e componentes da literacia emergente</i>	45
3.1.1 - Contextos promotores de literacia emergente	49
4. Literacia familiar	51
4.1 - <i>Práticas de literacia familiar e sua caracterização</i>	53
4.1.1 - <i>Leitura partilhada de histórias</i>	56
4.2 - <i>Fatores que marcam diferentes ambientes de literacia familiar com impacto no desenvolvimento da literacia emergente</i>	60
4.3 - <i>Caracterização de programas de literacia familiar</i>	63
4.3.1 - <i>Programas e/ou projetos de literacia familiar em Portugal promotores de literacia emergente em fases mais precoces do desenvolvimento infantil</i>	73
5. Desenvolvimento da criança	81
5.1 - <i>Desenvolvimento psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial na primeira e segunda infância</i>	87
5.1.1 - <i>Desenvolvimento infantil - aprendizagem de competências comunicacionais e de linguagem oral e escrita – literacia emergente</i>	99
Capítulo Dois – Enquadramento metodológico	125
1. Procedimentos metodológicos	125
1.1- <i>Da problemática à justificação do estudo</i>	125
1.2 - <i>Programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança. Da Problemática ao Quadro Teórico</i>	130
1.2.1 - <i>Programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança. Do problema, ao objetivo geral do estudo e às questões de investigação</i>	137
1.3 - <i>Plano de Investigação: Paradigma, Métodos e Tipo de Estudo</i>	138
1.4 - <i>Procedimentos éticos e formais</i>	140

1.5 - <i>Desenho do estudo e as fases da investigação. Do método às técnicas de pesquisa</i>	141
1.5.1 - Estrutura e Faseamento da Pesquisa.....	142
1.5.1.1 - Primeira Fase do Estudo	142
1.5.1.2 - Segunda Fase do Estudo	151
Capítulo Três - Da recolha dos fundamentos teóricos e dados empíricos à apresentação e interpretação dos resultados	159
1. Primeira Etapa da Primeira Fase do Estudo – Revisão Integrativa da Literatura	159
2. Segunda Etapa da Primeira Fase do Estudo – Estudo Empírico/Exploratório. 162	
2.1 - <i>Caracterização socio-demográfica dos participantes</i>	162
2.2 - <i>Análise de conteúdo da produção discursiva dos enfermeiros</i>	166
Capítulo Quatro - Proposta, validação e construção, da versão final do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC).....	189
1. Construção da proposta inicial da matriz do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC) – Primeira Etapa da Segunda Fase do Estudo	189
1.1 - <i>Base teórica concetual do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC)</i>	189
1.1.1 - Literacia emergente	190
1.1.2 - Literacia Familiar / Práticas de Literacia Familiar	191
1.1.3 - Desenvolvimento da Criança	192
1.2 - <i>Relação das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” com os resultados esperados</i>	193
1.3 - <i>Adequação das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” ao cliente-alvo</i>	197
1.4 - <i>Adequação das intervenções do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” às características do contexto</i>	198
1.5 - <i>Características necessárias aos executores do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”</i>	199

1.6 - Características das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”	199
1.7 - Modo de implementação deste programa de intervenção de enfermagem de situação específica: “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”	200
2. Validação da matriz inicial do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” – Primeira Etapa da Segunda Fase do Estudo	211
2.1 - Caracterização Sociodemográfica do Painel de Peritos	212
2.2 - Concordância e nível de Consenso do painel de peritos em relação aos diferentes itens da matriz inicial da proposta do programa de PPLFDC - (Primeiro Round)	217
2.2.2 - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Resultados esperados	219
2.2.3 - Grau de Concordância e Nível de Consenso das Atividades e Especificações por Intervenção	222
3 - Consensualização da matriz inicial do programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança (Segundo Round)	241
4 - Versão final do Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” – Segunda Etapa da Segunda Fase do Estudo	246
Capítulo Cinco – Considerações, implicações e sugestões no âmbito do estudo	247
2. Implicações do estudo para a teoria, prática clínica, para o ensino/formação e investigação em enfermagem	249
3. Sugestões no desenvolvimento do estudo	250
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	253
ANEXOS E APÊNDICES	273
Anexo 1 - Parecer da Comissão de Ética para a Saúde da Administração Regional de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo, Instituto Público	274
Anexo 2 - Autorização do conselho diretivo do Agrupamento de Centros de Saúde (ACES da zona sul do país)	275
Apêndice 1 - Questionário autoadministrado aos Enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários (estudo exploratório)	276
Apêndice 2 - Questionário autoadministrado aos Peritos -Técnica de Delphi (primeiro round)	277
Apêndice 3 - Resultados dos parâmetros de Concordância e de Consenso (primeiro round)	278

Apêndice 4 - Questionário autoadministrado aos Peritos -Técnica de Delphi (segundo round)..... 279

Apêndice 5 - Matriz operativa da versão final do Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC) 280

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho da investigação - Primeira Fase do Estudo.....	142
Figura 2 - Desenho da Investigação – Segunda Fase do Estudo	151
Figura 3 - Fluxograma do processo de seleção dos estudos.....	160

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Escalões Etários dos Participantes	163
Gráfico 2 - Título Profissional dos Participantes.....	164
Gráfico 3 - Tempo de Exercício Profissional dos Participantes	165
Gráfico 4 - Tempo de Exercício Profissional nos CSP	165
Gráfico 5 - Escalões Etários dos Peritos Participantes	213
Gráfico 6 - Título profissional de enfermeiro especialista.....	214
Gráfico 7 - Tempo de Exercício Profissional dos Peritos como Enfermeiro	215
Gráfico 8 - Tempo de Exercício Profissional nos CSP	215
Gráfico 9 - Tempo de Exercício Profissional como docente	216

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Habilitações Académicas dos Participantes	163
Quadro 2 - Síntese dos dados que os enfermeiros recolhem na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos 6 e 9 meses de idade, para avaliação dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)	167
Quadro 3 - Síntese dos dados que os enfermeiros recolhem na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos 12, 15 e 18 meses de idade, para avaliação dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)	168
Quadro 4 - Síntese dos dados que os enfermeiros recolhem na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos 2 e 3 anos de idade, para avaliação dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)	169
Quadro 5 - Síntese dos dados que os enfermeiros recolhem na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos 4 e 5 anos de idade, para avaliação dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)	170
Quadro 6 - Valor absoluto e percentual da frequência das unidades de registo face aos dados recolhidos pelos enfermeiros na consulta de saúde infantil, à criança nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade, para a avaliação dos parâmetros do Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento	171
Quadro 7 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 6 e 9 meses de idade	173
Quadro 8 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 12, 15 e 18 meses de idade	174
Quadro 9 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 2 e 3 anos de idade	175
Quadro 10 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 4 e 5 anos de idade	176

Quadro 11 - Valor absoluto e percentual da frequência das unidades de registo face às intervenções mais comuns dos enfermeiros, em relação aos cuidados antecipatórios a promover aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil, à criança nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade , no âmbito das categorias Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento	177
Quadro 12 - Síntese das <i>atividades promotoras do desenvolvimento infantil</i> que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 6 e 9 meses de idade , mais <i>incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desen Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)</i>	179
Quadro 13 - Síntese das <i>atividades promotoras do desenvolvimento infantil</i> que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 12, 15 e 18 meses de idade , mais <i>incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)</i>	180
Quadro 14 - Síntese das <i>atividades promotoras do desenvolvimento infantil</i> que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 2 e 3 anos de idade , mais <i>incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)</i>	181
Quadro 15 - Síntese das <i>atividades promotoras do desenvolvimento infantil</i> que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 4 e 5 anos de idade , mais <i>incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)</i>	182
Quadro 16 - Valor absoluto e percentual da frequência das unidades de registo face às <i>atividades promotoras do desenvolvimento infantil</i> que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade , mais <i>incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)</i>	183
Quadro 17- Habilitações Académicas dos Peritos Participantes	214
Quadro 18 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação aos Objetivos definidos para as Intervenções propostas no programa de PPLFDC	219
Quadro 19 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso entre a congruência dos Resultados esperados e as Intervenções na proposta do programa de PPLFDC.....	220
Quadro 20 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 1 na proposta do programa de PPLFDC	223

Quadro 21 - <i>Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 2 na proposta do programa de PPLFDC</i>	225
Quadro 22 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 3 na proposta do programa de PPLFDC	226
Quadro 23 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 4 na proposta do programa de PPLFDC	227
Quadro 24 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 5 da proposta do programa de PPLFDC	229
Quadro 25 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 6 na proposta do programa de PPLFDC	230
Quadro 26 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Atividade e Especificações a integrar na Intervenção 7 da proposta do programa de PPLFDC	231
Quadro 27 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 8 da proposta do programa de PPLFDC	232
Quadro 28 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 9 na proposta do programa de PPLFDC	234
Quadro 29 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 10 na proposta do programa de PPLFDC	235
Quadro 30 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 11 da proposta do PPLFDC	236
Quadro 31 - <i>Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 12 na proposta do programa de PPLFDC</i>	237

Quadro 32 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 13 da proposta do programa de PPLFDC.....	239
Quadro 33 -Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Atividade e Especificações a integrar na Intervenção 14 na proposta do programa de PPLFDC	240
Quadro 34 -Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação ao Resultado Esperado da Intervenção 1 da proposta do programa de PPLFDC	242
Quadro 35 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Atividade 6 da Intervenção 4 da proposta do programa de PPLFDC.....	243
Quadro 36 -Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Especificação b) da Atividade 5 da Intervenção 4 proposta no programa de PPLFDC	244
Quadro 37 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Especificação o) da Atividade 1 da Intervenção 12 da proposta do programa de PPLFDC.....	245

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Critérios e Parâmetros das Medidas do Grau de Concordância das respostas do Painel de Peritos em relação à Proposta do Programa PPLFDC.....	155
Tabela 2 - Graus e Intervalos dos Parâmetros das Medidas de Consenso das respostas do Painel de Peritos em relação à Proposta de Programa PPLFDC.....	157

INTRODUÇÃO

O mundo ocidental cada vez mais interligado e caracterizado hoje em dia, por sociedades contemporâneas ditas de “informação” e de “conhecimento”, levou a que estas mesmas sociedades face às exigências sentidas no seu quotidiano passassem a reconhecer a literacia como uma das suas grandes prioridades.

De acordo com Benavente et al. (1996), literacia é entendida como a capacidade de processamento de informação escrita na vida quotidiana de cada pessoa e sustentada nas capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo.

Gomes et al. (2016), a partir de um inquérito de abrangência internacional, o International Adult Literacy Survey [IALS] (Murray, Kirsch & Jenkins, 1998), com o objetivo de analisar os níveis de literacia da população adulta, constataram a existência de uma concentração acentuada da população portuguesa nos níveis mais baixos de literacia, revelando este estudo um perfil de competências de literacia em geral para Portugal, preocupante.

Perante estes resultados importou refletir sobre este impacto negativo na evolução das sociedades atuais em geral, e da sociedade portuguesa em particular, emergindo com esta reflexão a necessidade de se ter que criar no contexto da Saúde, estratégias inovadoras de promoção precoce do aumento dos níveis de literacia da população em geral, com impacto positivo em diferentes áreas da vida humana.

Também os resultados revelados pelo *Conselho Nacional de Educação* (CNE), dos sucessivos estudos internacionais, do *Programme for International Student Assessment (PISA)*, da responsabilidade da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Europeu (OCDE)*, que avaliam a capacidade da mobilização dos conhecimentos dos alunos com quinze anos nos domínios da matemática, leitura e ciências para a resolução dos problemas no seu dia-a-dia, revelam que desde 2003, em relação aos conteúdos matemáticos, que Portugal se coloca na média da OCDE. Relativamente à avaliação dos níveis de literacia de leitura, constata-se que estes estão desde o ano 2000 (primeira avaliação feita), abaixo da média da OCDE (CNE, 2012), não havendo nas avaliações seguintes (2003 e 2006) variações significativas (OCDE: PISA, 2001, 2004 e 2007). Por outro lado, a avaliação feita pelos primeiros ciclos de estudo *PISA*, revelou que o desempenho dos jovens portugueses em matéria de leitura está diretamente relacionado com o contexto sociocultural das famílias,

demonstrando que a maioria dos alunos com baixa pontuação pertencia a famílias com baixo nível de escolarização.

Perante estes resultados, relembramos o trabalho de Murray et al. (2009), que afirmam que a redução da desigualdade social nas práticas de leitura (que pode acontecer precocemente logo no contexto da saúde) se traduz numa forma mais eficaz de melhorar o nível educacional das populações, com repercussões positivas no desenvolvimento da literacia em geral.

Os baixos resultados relativamente ao desempenho dos alunos na literacia de leitura contribuíram para que fosse lançado em Portugal, na primeira década do século XXI, mais concretamente em 2006, o Plano Nacional de Leitura (PNL), sob a responsabilidade do Ministério da Educação em articulação com o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares.

Esta iniciativa governamental foi consubstanciada em vários projetos, com o intuito de elevar os níveis de leitura/literacia dos portugueses em geral e das crianças e jovens em particular, de modo a que estes consigam adquirir a capacidade de dar resposta a novos desafios e a manter a sua capacidade de aprendizagem ao longo da vida, (ME: PNL, 2006).

Na edição *PISA* de 2015, os resultados revelavam já que os alunos portugueses melhoraram em todas as áreas, confirmando também com isso, a consistência da evolução positiva destes resultados em Portugal com a participação da criança/jovem/família nestes diferentes projetos do PNL (CNE, 2016; Vilar, 2016).

Nesse sentido, importou com interesse para este relatório, realçar entre todos estes projetos, o projeto “Ler + Dá Saúde”.

Este resultou da parceria do PNL com a Associação Portuguesa de Médicos de Clínica Geral e Familiar, Sociedade Portuguesa de Pediatria, Alto-Comissariado da Saúde, Direção-Geral da Saúde (DGS), Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas e ainda, com as Administrações Regionais de Saúde, Institutos Públicos (ARS, I.P.).

Segundo Vilar (2016), este projeto tinha como objetivo que os profissionais de saúde a partir do seu aconselhamento nas consultas de vigilância de “saúde infantil/juvenil”, no âmbito dos CSP e nos serviços de pediatria, promovessem o mais precocemente possível, a leitura partilhada em família.

Todavia, o PNL viu-se forçado a interromper o projeto “Ler+Dá Saúde” em 2012, por suspensão do financiamento pelo Ministério da Educação (ME), para a impressão de

brochuras e para o envio de caixas de livros para os diferentes serviços de saúde participantes no projeto.

Contudo, importa referir que mais recentemente esta iniciativa volta a ter relevância em Portugal, uma vez que através da Resolução do Conselho de Ministros nº 48-D/2017, é reconhecida a necessidade de consolidar e alargar esta estratégia de elevação global dos níveis de literacia, e foi lançado sentido, mais uma nova etapa do PNL 2017-2027 (ME: PNL, 2027).

A 7 de fevereiro de 2019, foi constituído um novo protocolo de parceria entre a DGS, o PNL 2027, a Escola Superior de Enfermagem de Lisboa e a Associação Portuguesa de Médicos de Clínica Geral e Familiar, para a implementação e desenvolvimento do agora novo “Programa Ler+Dá Saúde” (ME: PNL, 2027; MS: DGS, 2019).

Este programa continua a ter como principal objetivo, promover a literacia incentivando a prática de leitura partilhada em família com crianças entre os 0 e os 6 anos de idade, e deverá ser articulado em parceria com o Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil (PNSIJ) e com o Programa de Literacia em Saúde e Integração de Cuidados, para a promoção da literacia com repercussões a nível de ganhos em saúde (ME: PNL, 2027).

É sabido que os primeiros anos de escolaridade formal (alfabetização) permitem à criança alicerçar desde logo, as bases da linguagem oral e escrita que sustentam o desenvolvimento da literacia ao longo do ciclo de vida, através da aprendizagem formal das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo.

Estas mesmas bases de linguagem constituem-se como fundamentais, não só para o sucesso do início da aprendizagem destas mesmas capacidades básicas, como também, para o pleno desenvolvimento das capacidades de leitura, compreensão da realidade e processamento da informação escrita na vida quotidiana de cada pessoa ao longo do ciclo de vida (literacia).

Na medida em que o início desta aprendizagem formal é obrigatória em Portugal, pode constituir-se como uma dificuldade acrescida para a criança, torna-se essencial que seja reconhecido também pelos profissionais no contexto da saúde no âmbito da avaliação do desenvolvimento infantil, o sucesso do percurso escolar de cada criança (ME: PNL, 2007).

De modo a minimizar as dificuldades que possam ocorrer sobretudo no início desta aprendizagem formal, deve ser promovida precocemente à criança/família, práticas de literacia familiar, mais conducentes à literacia emergente (primeira fase da construção da literacia) e a acessibilidade da criança/família a diferentes recursos e materiais de literacia,

(Cooper, 1993; Hannon, 1998; Mata, 1999, 2002, 2006, 2012; Rombert, 2017; Sim-Sim, 1998, 2008).

A investigação regista que as crianças que chegam à escola com maiores competências de literacia emergente, têm mais vantagens em todos os domínios de aprendizagem, e à partida, continuarão a manter ao longo do seu ciclo de vida, essas vantagens no âmbito do seu percurso individual, escolar, profissional e social (Cooper, 1993; Girolami, 2001; Gomes-Pedro, 2005; Mata, 1999; Teale & Sulzby, 1995).

Tradicionalmente considerava-se que o desenvolvimento da literacia tinha apenas o seu início aquando da escolaridade obrigatória, e que este processo, só poderia ser realizado por técnicos especializados nessa área como os educadores de infância e os professores do ensino básico (Mata, 1999).

Contudo nos últimos anos esta visão sobre o desenvolvimento da literacia tem vindo a ser alterado, enfatizando-se desde a década de oitenta do século XX, uma nova abordagem em relação ao desenvolvimento da literacia, quer quanto à precocidade do seu início, quer quanto ao novo posicionamento sobre o papel da criança e dos pais e/ou figuras parentais neste mesmo processo de aprendizagem (Mata, 1999).

Também em Portugal, o processo de aprendizagem da leitura e escrita passou a ser encarado essencialmente a partir da década de noventa, como um processo de apropriação contínua, em que o envolvimento intencional do adulto e a participação precoce e ativa da criança neste processo de aprendizagem, passaram a ser mais valorizados por diferentes atores da comunidade que acompanham a criança, como é o caso em particular, dos educadores de infância (Ministério da Educação [ME], 2010).

Contudo, também no âmbito da Enfermagem se constata que a Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem - CIPE[®] versão 2.0 (OE, 2015), integra o termo “Literacia” no eixo dos seus Focos, definindo-a do ponto de vista do conceito como “Capacidade”.

A literacia por sua vez pode ser também enquadrada no conjunto dos quatro conceitos (Pessoa, Ambiente, Saúde e Enfermagem) que integram o metaparadigma da disciplina de Enfermagem, como se pode constatar de seguida.

Nas sociedades atuais, as exigências de literacia nas diferentes áreas da vida do cidadão (Pessoa) são amplamente refletidas no quotidiano (Ambiente) do seu dia-a-dia. E neste sentido, passou a emergir a necessidade de se promover o aumento dos níveis de literacia em geral e nas diferentes áreas de vida da pessoa em particular. Esta promoção,

deve contudo constituir-se como sugere a Organização Mundial de Saúde (OMS, 1986), uma estratégia inovadora de Educação para a Saúde (EpS) de diferentes grupos profissionais, onde se enquadra também a (Enfermagem), favorável a ganhos em (Saúde) através da promoção de saúde, associada ao aumento da literacia em geral e das diferentes literacias em particular.

Mais concretamente, a literacia em saúde, tem vindo a ser reconhecida nas últimas décadas, como uma estratégia fundamental para a obtenção de ganhos em saúde, associada à promoção de saúde, através da EpS, quer em adultos quer em crianças (Berkman et al., 2004).

Constituindo a aquisição de competências de literacia emergente a primeira fase de construção e desenvolvimento da literacia, esta, é facilitadora não só do início da aprendizagem formal das capacidades básicas que a sustentam, como também, do sucesso dos níveis de literacia ao longo do ciclo de vida da nas diferentes áreas do quotidiano do cidadão.

Nesse sentido, a literacia emergente pode e deve ser promovida à Pessoa, logo desde tenra idade, emergindo para isso dos diferentes contextos para essa promoção, os Cuidados de Saúde Primários (CSP), pelo acompanhamento continuado que estes fazem à pessoa/família ao longo do seu ciclo de vida familiar.

Estando a Saúde associada ao projeto de vida de cada pessoa e assumida em Portugal como um bem comum e um direito humano fundamental, e ainda, como um direito de todos à sua proteção e também ao dever de a defender e promover, (Artigo 64º, nº1, da Constituição da República Portuguesa), a promoção da saúde, deve constituir uma pedra basilar dos profissionais nos diferentes contextos da Saúde e de modo muito particular no âmbito dos CSP.

Não sendo a promoção de saúde em geral e a EpS em particular, atividades exclusivas dos enfermeiros, é reconhecido, no entanto, por inerência das suas funções no exercício profissional, que estes desempenham no âmbito das equipas multiprofissionais no contexto dos CSP, um papel preponderante a este nível.

De acordo com os Padrões de Qualidade dos Cuidados de Enfermagem definidos pela Ordem dos Enfermeiros (OE), é notória a importância do desempenho do enfermeiro enquanto agente de EpS de modo a maximizar o potencial de saúde de cada pessoa. São reconhecidas pela OE como fundamentais para a EpS, a existência de intervenções a desenvolver pelos enfermeiros, entre as quais se destacam, a promoção do potencial de saúde

do cliente, através da otimização do trabalho adaptativo aos processos vitais, de crescimento, de desenvolvimento, e ainda, do fornecimento de informação (onde se pode enquadrar a promoção de literacia emergente) geradora de aprendizagem cognitiva e de novas capacidades pelo cliente (OE, 2001).

O contexto dos CSP emerge com relevante entre os outros contextos de saúde, pelo facto de serem por um lado, o primeiro nível de contacto do cidadão, família e comunidade com o sistema de saúde, através do Serviço Nacional de Saúde (SNS), e por outro, por virem a revelar ao longo dos últimos anos, uma melhoria dos cuidados de saúde, assente numa maior proximidade e acessibilidade da população em geral a estes mesmos cuidados, sustentada na recente reforma dos CSP.

Esta maior proximidade e acessibilidade da pessoa/família aos cuidados de saúde foram suportadas pela criação dos Agrupamentos dos Centros de Saúde (ACES) em Portugal, através do Decreto-Lei nº 28/2008, de 22 de Fevereiro, e pela recente reconfiguração dos mesmos, com a implementação das diferentes Unidades Funcionais (UF), destacando-se entre estas, as Unidades de Saúde Familiar (USF), regulamentadas pelo Decreto-Lei nº 298/2007, de 22 de Agosto.

Estas UF assim como as Unidades de Cuidados de Saúde Personalizados (UCSP) constituem-se como prestadoras de cuidados de saúde gerais à população, assentes numa prática colaborativa e interdisciplinar, tendo como princípio a intervenção à pessoa ao longo do ciclo de vida numa abordagem centrada na família e na comunidade onde se inserem.

Enquanto marco relevante e condutor das políticas de saúde nacionais, já o Plano Nacional de Saúde (PNS) 2004 - 2010, constituía um plano orientado para a promoção da saúde e prevenção da doença, cuja operacionalização passava pela implementação dos programas nacionais de saúde, numa abordagem centrada na família e no ciclo de vida, em diferentes *settings*, englobando os três níveis de prevenção: primária, secundária e terciária, (DGS: PNS, 2004).

Na continuidade do mesmo importa destacar do PNS 2012 - 2016 com revisão e extensão a 2020, que este reforça, em relação ao eixo estratégico - Cidadania em Saúde, entre outras atividades: *“O desenvolvimento de competências nos profissionais de saúde que permitam desenvolver ações de cidadania em saúde e o desenvolvimento de programas de ações de educação para a saúde”* (MS: DGS, PNS, 2015, pág. 14).

Consubstanciados sobretudo nas USF e nas UCSP, os CSP, dão não só resposta aos diferentes programas nacionais de saúde, de acordo com as Orientações Técnicas (OT) da

DGS, norteando com isso boas práticas de cuidados, como respondem também a outras necessidades de saúde, através do planejamento e implementação de estratégias de EpS, de acordo com os objetivos e eixos estratégicos do PNS 2012 - 2016 com revisão e extensão a 2020, (MS: DGS, PNS, 2015). As estratégias de EpS, no sentido de se promover uma cultura de cidadania que vise a promoção da literacia, a capacitação e a participação do cidadão, devem passar em consonância com este PNS *“pela transmissão de informação e da promoção do desenvolvimento e aquisição de diferentes competências” pelo Cliente*, (onde se pode enquadrar as competências de literacia emergente). De acordo com a nossa experiência profissional estas devem ser implementadas o mais precocemente possível, permitindo entre outros aspetos, *“que o cidadão se torne mais autónomo e responsável, em relação à sua saúde e à saúde de quem dele depende”*, (MS: DGS, PNS, 2015).

A promoção precoce do contacto da criança com diferentes recursos e materiais de literacia e a diferentes práticas de literacia familiar, parecem constituir, a condição essencial para a preparação e a motivação da criança para a aprendizagem formal das competências básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia (Cruz, 2011; Mata, 1999, 2002, 2006; ME: PNL, 2006, 2007; Pacheco, 2012).

Destacam-se de acordo com estes autores, entre os diferentes materiais de literacia, o livro infantil, e entre as práticas de literacia familiar, a leitura partilhada de histórias acompanhada da exploração do material escrito numa interação de qualidade afetiva entre o adulto e a criança, por terem uma relação mais significativa com a aquisição de competências de literacia emergente.

A família constitui o contexto mais natural e eficaz para o desenvolvimento da criança, (Gomes-Pedro, 2005), e o contexto familiar, um meio privilegiado para a promoção precoce de atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação e linguagem oral e escrita, (literacia emergente).

Os CSP, numa abordagem centrada no acompanhamento continuado que fazem ao longo do ciclo vital às famílias constituem por excelência, o local mais apropriado para essa promoção, e os enfermeiros no âmbito das suas intervenções autónomas ao nível do PNSIJ, os interlocutores privilegiados para essa mesma intervenção junto das crianças/famílias que têm sob a sua responsabilidade.

O PNSIJ, que entrou em vigor em junho de 2013, tem como uma das principais alterações em relação ao Programa-Tipo de Atuação em Saúde Infantil e Juvenil de 2005, a mudança na cronologia das consultas referentes às idades-chave de vigilância,

nomeadamente, com a introdução da consulta à criança aos cinco anos de idade, com o objetivo de avaliar a existência de competências para o início da aprendizagem formal.

Contudo, não está padronizada neste programa uma linguagem que documente a promoção da literacia emergente de forma sistemática e sistematizada, facilitadora da avaliação na criança aos cinco anos de idade, da existência de competências para o início da aprendizagem formal das capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia.

Nas consultas de “saúde infantil/juvenil”, o enfermeiro, ao valorizar os cuidados antecipatórios como fator de promoção de saúde e de prevenção da doença, deverá facultar aos pais/figuras parentais, enquanto primeiros prestadores de cuidados à criança, não só os conhecimentos necessários, como também, estratégias e atividades que permitam a aquisição e/ou desenvolvimento de competências parentais, com vista ao crescimento e ao desenvolvimento adequado da criança.

A proximidade profissional com esta realidade ao longo de dezasseis anos nos CSP e as inquietações vivenciadas com a problemática em estudo, avaliação do domínio cognitivo-linguístico, (Linguagem), no âmbito dos parâmetros a avaliar no desenvolvimento infantil de acordo com o PNSIJ, proporcionou neste percurso académico a oportunidade de se investigar sobre esta temática.

Nesse sentido, emergiu para o desenvolvimento deste estudo a seguinte questão de partida: “A promoção de práticas de literacia familiar constitui uma estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança?”.

Como os cuidados de enfermagem devem ser monitorizados de modo a se adequarem às necessidades da população alvo e aos novos desafios na saúde, aprofundou-se neste estudo, o desenvolvimento de estratégias inovadoras de EpS, para a promoção precoce de práticas de literacia familiar mais conducentes à literacia emergente, logo no contexto dos CSP.

Teve como finalidade este estudo poder contribuir para o aumento do conhecimento em Enfermagem, relativamente ao modo como a promoção precoce de práticas de literacia familiar, conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, constitui uma estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança não só no domínio cognitivo-linguístico (com a aquisição de competências de literacia emergente), como também, nos domínios psicomotor e psicossocial do desenvolvimento infantil.

Como objetivo geral: construir um programa de promoção de práticas de literacia familiar de modo a que os enfermeiros nos CSP possam dotar de forma sistemática e

sistematizada, os pais/figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, de conhecimentos, atitudes e práticas que promovam na criança competências de literacia emergente.

O programa foi construído tendo como centralidade o planeamento das intervenções de enfermagem e das atividades dos enfermeiros com base nos resultados esperados, de acordo com a linguagem padronizada na CIPE (OE, 2015).

Tem como relevância social este estudo, poder enquadrar-se numa das linhas-mestras a que obedece o PNSIJ quando este refere, que se deve: “... *facultar aos pais e outros cuidadores, os conhecimentos necessários ao melhor desempenho, no que respeita ao exercício da parentalidade, em particular no domínio dos novos desafios da saúde*” (MS: DGS, 2013, p.7). E poder contribuir também, para a consecução de objetivos preconizados neste mesmo programa nacional de saúde, destacando-se entre eles: “*A avaliação da existência de competências para o início da aprendizagem formal e apoiar e estimular o exercício adequado das responsabilidades parentais*” (MS: DGS, 2013, p.9 e 10).

Após a apresentação da finalidade, objetivo e relevância, importa referir ainda que em termos metodológicos, este estudo enquadra-se no paradigma qualitativo, integrado no método ou tipo de estudo interpretativo, revestindo-se de um carácter exploratório e descritivo, por escassez de estudos de investigação em relação à promoção precoce de práticas de literacia familiar no contexto da saúde.

A revisão da literatura no sentido de se sintetizar o “estado de arte” face aos conceitos centrais e objeto de estudo, marcou o início deste processo de investigação permitindo deste modo clarificar estes mesmos conceitos e a explicar a relação entre eles.

Para além da introdução, das referências bibliográficas e dos anexos e apêndices ao trabalho, este relatório está ainda dividido em cinco capítulos.

O Capítulo Um com o enquadramento concetual face às questões relacionadas com os conceitos que integram o objeto de estudo: desenvolvimento e abordagem da literacia / literacia emergente, literacia familiar / práticas de literacia familiar e desenvolvimento da criança, divididos respetivamente em diferentes subcapítulos.

O Capítulo Dois com a apresentação do processo de investigação, dos procedimentos metodológicos e da explicitação das diferentes fases e etapas do desenvolvimento do estudo.

O Capítulo Três (centrado na primeira fase do estudo) com a apresentação dos resultados e respetiva discussão. Primeira etapa – Evidência científica proveniente da

Revisão Integrativa da Literatura (RIL) face às estratégias e atividades promotoras do desenvolvimento de literacia emergente, no contexto familiar, a crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade. Segunda etapa – Análise de conteúdo dos dados da aplicação de um questionário autoadministrado aos enfermeiros de um ACES da região sul do país, face às áreas e atividades que integram a sua prática de cuidados ao nível do PNSIJ (estudo empírico-exploratório), que pudessem não ter sido identificadas na RIL.

O Capítulo Quatro (centrado na segunda fase do estudo). Primeira etapa – construção (a partir dos resultados obtidos nas duas etapas da primeira fase do estudo) do programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança (PPLFDC). Validação e consensualização da proposta inicial da matriz operativa do programa, por peritos, através da Técnica de Delphi. Segunda e última etapa do estudo – construção da versão final do programa de PPLFDC.

No Quinto Capítulo, apresentam-se as considerações finais sobre o estudo, a reflexão sobre as implicações do mesmo para a teoria, para a prática de cuidados, e ainda, para a formação e investigação em enfermagem. São também apresentadas neste último capítulo, as sugestões para o futuro em relação ao desenvolvimento do estudo e à ampliação do conhecimento em Enfermagem, face à abordagem e desenvolvimento da Linguagem (com a aquisição de competências de literacia emergente facilitadoras do desenvolvimento infantil) no contexto da Saúde.

Capítulo Um – Enquadramento concetual

A necessidade de aprofundar e ampliar o conhecimento sobre os conceitos centrais do presente estudo de investigação, assim como, da relação entre eles, levou-nos à apresentação neste capítulo, da síntese do estado de arte face à temática em estudo.

1. Comunicação / Linguagem / Literacia e sua importância no desenvolvimento humano

Já na vida intrauterina a criança desenvolve a emergência da comunicação, através do movimento e dos sentidos, que à exceção da visão, já foram todos estimulados. Estas capacidades comunicacionais vão contribuir para que a criança consiga estabelecer logo à nascença, uma melhor comunicação com o mundo que a rodeia (Castro-Caldas, 2016).

O processo de aquisição da linguagem humana tem sido muito estudado e cedo se percebeu, que a linguagem oral aparece quase espontaneamente ao longo dos dois primeiros anos de vida, desde que a criança não tenha nenhuma perturbação cerebral, sensorial ou motora e que conviva desde sempre com falantes (Castro-Caldas, 2016).

Ao ser estimulada a criança começa logo nos primeiros meses de vida a participar nessa comunicação, produzindo os seus próprios sons, uma vez que a criança já nasce geneticamente preparada para comunicar e aprender (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016, Gomes-Pedro et al., 2005; Papalia et al., 2006; Rigolet, 2006; Rombert, 2017; Sim-Simet al., 2008).

O reconhecimento dos sons da fala começa ainda na fase intrauterina, e a criança quando nasce, já é capaz de distinguir os sons da fala da mãe dos sons produzidos por outras pessoas, conseguindo distinguir também as vogais da língua materna das vogais de outras línguas (Castro-Caldas, 2016). Começa também desde cedo a ser capaz de produzir e identificar os fonemas próprios da língua materna, que correspondem às unidades mínimas constituintes da linguagem (em torno de quarenta a sessenta fonemas, num conjunto de quatrocentos em todas as línguas) num processo de aperfeiçoamento progressivo (Castro-Caldas, 2016).

Segundo (Kuhl, 2000 citado por Castro-Caldas, 2016), a criança desenvolve mais rapidamente a aquisição da linguagem se os falantes com quem convive (nomeadamente pais/figuras parentais) forem repetindo a sua comunicação oral, pois a aprendizagem faz-se sobretudo por imitação, sobretudo através de interações de qualidade afetiva entre o adulto e a criança (Castro-Caldas, 2016).

Como determinante para o desenvolvimento integral do ser humano (Ser de relação), emerge a necessidade de se promover a capacidade de desenvolver a comunicação/linguagem (oral e escrita), enquanto áreas cruciais para a condição humana. As atividades promotoras de desenvolvimento de competências comunicacionais e linguísticas devem ocorrer logo em fases precoces do desenvolvimento infantil (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016, Gomes-Pedro et al., 2005; Papalia et al., 2006; Rigolet, 2006; Rombert, 2017; Sim-Simet et al., 2008).

Assim, os primeiros anos de vida da criança são uma oportunidade de excelência para o desenvolvimento da comunicação e linguagem (oral e escrita). O profissional que lida desde cedo com a criança, como é o caso também do enfermeiro, deve saber ensinar/treinar/instruir precocemente os pais/figuras parentais, em relação às atividades que devem promover à criança em contexto familiar promotoras desse mesmo desenvolvimento. Estas atividades devem ser adequadas de acordo com as etapas cronológicas do desenvolvimento infantil e adaptadas ainda ao contexto de cada criança/família (Brazelton, 2009; Gomes-Pedro et al., 2005; Mata, 1999, 2006; Rombert, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

À medida que a criança se vai desenvolvendo ao seu ritmo, esta, entra sensivelmente por volta dos três anos de idade, no caminho da apropriação da linguagem materna, interagindo, imitando, adequando e apoderando-se do código de linguagem, de modo a ser capaz de dominar a sua língua e de ter uma fala inteligível e uma estrutura sintática correta (Rombert, 2017).

A linguagem enquanto forma estruturada é uma faculdade exclusiva do ser humano que desempenha um papel fundamental na formulação do pensamento e no modo como atribuímos significados ao mundo que nos rodeia constantemente (Castro-Caldas, 2016).

Habib (2003) define-a como um conjunto de processos do intelecto humano, que através de um sistema convencional ou um código, que utiliza um conjunto de símbolos e combinações entre eles, permite representar ou comunicar conceitos.

Sendo a linguagem a primeira forma de socialização da criança, ela está, contudo, presente em todas as funções do desenvolvimento do ser humano (Sim-Sim, 1998).

A linguagem é dividida em quatro componentes distintas (semântica, fonologia, morfossintaxe e pragmática) que se desenvolvem em simultâneo, e é na interação destas componentes que surge a linguagem (oral e escrita) tal como a percebemos (Sim-Sim, 1998; Sim-Sim et al., 2008).

Segundo Sim-Sim (1998, 2008), a semântica é a componente da linguagem responsável pelo vocabulário, e para esta autora, as palavras refletem os conceitos subjacentes, permitindo assim através delas a comunicação humana. Também de acordo com a mesma autora, o desenvolvimento semântico é um processo contínuo que se prolonga ao longo do ciclo de vida e que começa muito antes da produção das primeiras palavras, refletindo-se posteriormente o seu adequado desenvolvimento nas aquisições de novo vocabulário e nos sucessos escolares de cada criança.

Por sua vez, o processo semântico inicia-se com o emparelhamento entre a sequência fônica (como se diz a palavra) e o seu significado (conceito associado). Contudo, por existirem palavras com mais do que um significado, significa que para além do emparelhamento sequência fônica-significado, é necessário atribuir-se também, um contexto, para que seja possível selecionar a palavra correta para cada situação (Sim-Sim, 1998).

Snow, Barnes, Chandler, Goodman e Hemphill (1992), citados por Duarte et, al. (2011), demonstram no seu estudo a importância que os contextos têm sobre a quantidade, variabilidade e qualidade do vocabulário, pois verificaram que quando a criança é exposta a uma menor variedade de contextos, esta apresenta um menor conjunto organizado de palavras. Este conjunto que se denomina vulgarmente por vocabulário (léxico) tem um impacto significativo na aprendizagem formal da leitura e escrita, ou seja, nas capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia.

Assim, como consequência de um menor vocabulário na fase que antecede a entrada da criança para a escola, pode emergir a possível dificuldade do desempenho da criança no início da aprendizagem formal da leitura e escrita e do seu processo de articulação e compreensão, consideradas como competências/capacidades essenciais ao longo do ciclo de vida, com impacto significativo na literacia em diferentes áreas da vida humana.

2. Abordagem da literacia no século XX

O conceito de literacia já apresentado e definido de acordo com Benavente et. al. (1996), passou a ser abordado na segunda metade do século XX, como um processo que abrange e enfatiza a componente compreensiva, comunicativa e funcional da linguagem escrita, e não apenas, como um conjunto de competências apreendidas a partir do processo

de alfabetização (aprendizagem formal) das capacidades básicas que sustentam a literacia (Benavente et al., 1996; Clay, 1998; Mata, 1999; Teale & Sulzby, 1989).

Assim, a capacidade de a pessoa conseguir extrair e gerir informação implícita no texto escrito, de saber construir significados e de conseguir fazer inferências em relação ao seu próprio quotidiano, ultrapassa em muito, a aprendizagem formal das capacidades básicas de leitura e escrita (Cruz, 2011; Hannon, 1995; Mata, 2006; Pacheco, 2012; Prole, 2005; Sim-Sim, 1998). Segundo estes mesmos autores com investigação nesta área, estas competências/capacidades estão antes de mais, intimamente ligadas, ao contacto precoce da criança com diferentes recursos e materiais de literacia e com a promoção de hábitos de leitura e outras práticas de literacia desde tenra idade.

Também nesta altura o conceito de iliteracia ou analfabetismo funcional começou a ganhar expressão na comunidade científica na medida em que se passou a reconhecer que a pessoa interpreta o que lê, de acordo com o seu nível de compreensão (Prole, 2005). E nesse sentido, a leitura passou também a ser vista não apenas como um processo de descodificação, mas também, como a capacidade de a pessoa conseguir extrair informação útil do material escrito para a sua vida quotidiana (Benavente et al., 1996).

Importa ainda referir que os aspetos ligados à dimensão funcional da linguagem escrita e da construção de significados devem ser valorizados no processo de desenvolvimento da literacia muito antes da escolaridade formal (Cruz, 2011; Hannon, 1995; Mata, 2006; Pacheco, 2012; Prole, 2005; Sim-Sim, 1998).

Assim, a aquisição de vocabulário e o desenvolvimento destas capacidades devem ser promovidas o mais precocemente possível, não só através da acessibilidade da criança a diferentes recursos e materiais de literacia, como também, da interação de qualidade afetiva adulto/criança em práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente enquanto precursora do desenvolvimento da literacia (Cruz, 2011; Hannon, 1995; Mata, 1999, 2006; Pacheco, 2012; Rombert, 2017; Sim-Sim, 1998, 2008).

Nesta perspetiva procedeu-se à revisão da literatura antes de mais, em torno da definição e evolução do conceito de literacia emergente, à caracterização dos seus domínios e respetivos componentes e ainda, à identificação dos principais contextos promotores de competências de literacia emergente.

3. Literacia emergente

O conceito de literacia emergente é entendido como a aprendizagem natural e espontânea da criança de um conjunto de conhecimentos, competências e capacidades, precursora do processo de construção e desenvolvimento de literacia e facilitadora do início da aprendizagem formal das capacidades básicas que a sustentam.

Este conceito corrobora também a necessidade de se ter que promover à criança um ambiente de literacia estimulante, e a oportunidade de esta participar em idades tão precoces quanto possível, em diferentes práticas de literacia familiar mais conducentes à literacia emergente (Cruz, 2011; Ferreiro & Teberosky, 1997; Gamelas, 2010; Justice et al., 2002; Justice & Kaderavek, 2002; Mata, 2008; Pacheco, 2012; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Ao conceito de literacia emergente estão associados pressupostos fundamentais a ter-se em conta aquando da sua promoção, de acordo com a Commission Scolaire Marie-Victorin (2004), Mason & Sinha (1992) e Smith & Dickinson (2002), como: a criança tem contacto com a leitura e a escrita desde muito cedo em diferentes contextos informais no seu dia-a-dia; a literacia emergente é um processo desenvolvimental afetivo, contínuo e com início logo nos primeiros anos de vida, ou seja, muito antes da instrução formal; as competências da fala, leitura e escrita desenvolvem-se de forma gradual e interrelacionada; o desenvolvimento da literacia emergente ocorre logo no contexto familiar à medida que a criança usa a fala, a leitura e a escrita, na interação de qualidade quer com crianças quer com adultos em atividades de literacia; a literacia emergente é entendida como todo o processo funcional de leitura e de construção de significado e não apenas o da sua descodificação; o papel ativo da criança e os seus interesses devem ser valorizados no desenvolvimento das competências de literacia emergente; o desenvolvimento de competências não é entendido, no entanto, como a antecipação formal do ensino da leitura e da escrita, mas sim, da exploração e compreensão da criança face ao material impresso (da mensagem, da funcionalidade e utilidade da escrita e da construção de significados); o contexto social da aprendizagem (participação ativa da família/criança e a influência dos diferentes contextos onde a criança se insere) é essencial e relevante; os conhecimentos, competências e capacidades de literacia emergente, desenvolvidos em idades precoces do desenvolvimento infantil, favorecem o início da aprendizagem da leitura e da escrita, o sucesso dos níveis de escolaridade (de alfabetização), bem como, o sucesso do desenvolvimento da literacia ao longo do ciclo de vida.

De acordo com estes pressupostos a literacia emergente associa-se necessariamente às fases mais precoces do desenvolvimento infantil, momento em que se inicia o desenvolvimento do conhecimento concetual e processual da linguagem oral e escrita, considerado como fundamental para a aprendizagem. Assim, logo nos primeiros anos de vida e antes de a criança entrar para a escola (aprendizagem formal), esta, começa a adquirir o conhecimento oral e o conhecimento implícito e explícito sobre o material escrito (Justice, Invernizzi, Geller, Sullivan & Welsch, 2005; Purcell-Gates, 2001).

De acordo com Jordan, Snow e Porche, 2000; Lonigan, Burgess e Anthony, 2000; Storch e Whitehurst, 2002; Teale & Sulzby &, 1986; Torgensen, Wagner et al., 1997; Whitehurst & Lonigan, 1998, destacam-se do conjunto de conhecimentos, competências e capacidades definidos como percursores do desenvolvimento da literacia: a linguagem (particularmente o vocabulário e a compreensão oral); o conhecimento das letras; a consciência fonológica; a compreensão da estrutura do texto; a relação entre a escrita e o discurso oral; o conhecimento sobre o impresso e a motivação e o gosto pela aprendizagem.

Também segundo a Comissão Scolaire Marie-Victorin, 2004; Dougherty, 1999; Makin, 2003; Rosenkoetter & Barton, 2002; Roskos et al., 2003; Smith & Dickinson, 2002; Whitehead, 2001, podem-se identificar a existência de percursores básicos e desenvolvimentais da literacia em termos de conhecimentos, competências e capacidades, diretamente relacionados com as experiências do meio (interações de qualidade afetiva entre adulto/criança em práticas de literacia), em dez áreas-chave, que ancoram a aprendizagem da leitura e da escrita.

Uns remetem para aspetos mais gerais como: o conhecimento geral da criança; a capacidade da mestria que a criança tem a nível da linguagem falada e da linguagem descontextualizada; a capacidade da criança em compreender textos de diferentes tipos e estruturas.

Outros remetem para aspetos mais específicos como: a consciência fonológica; a consciência do impresso; o conhecimento da relação entre fala e escrita; o conhecimento dos mecanismos da escrita e o conhecimento do código alfabético (conhecimento das letras e das relações entre as letras e os sons).

Associado a estes percursores básicos do desenvolvimento da literacia, surge ainda de acordo com os referidos autores, a leitura (principalmente a exposição da criança a leituras em voz alta e a leituras interativas) e a escrita (nomeadamente a escrita inventada).

As atividades promotoras do desenvolvimento da linguagem oral e escrita (literacia emergente) são simultaneamente, e de influência recíproca, promotoras do desenvolvimento do domínio cognitivo-linguístico (Comission Scolaire Marie-Victorin, 2004; Cruz, 2011; Mata, 1999, 2002, 2006, 2012; Pacheco, 2012; Roskos et al., 2003; Sim-Sim, 1998, 2008; Smith & Dickinson, 2002) com repercussões positivas nos domínios psicomotor e psicossocial da criança (Almeida, 2010; Brazelton, 2009; Fonseca, 2005; Papalia et al., 2006).

O conceito de literacia emergente veio contrariar a ideia de que só numa determinada fase do desenvolvimento infantil é que a criança estaria “preparada” para aprender (Haney, & Hill, 2004; Teale & Sulzby, 1989), sustentando esta ideia, de que havia uma maturação certa do ponto de vista cognitivo, e que só quando a criança atingisse essa mesma maturação física e neurológica, é que “estaria pronta” para a aprender (Viana, & Teixeira, 2002).

Por sua vez, esta nova abordagem de construção e desenvolvimento da literacia, (literacia emergente), não contempla uma articulação direta entre a capacidade de aprendizagem natural e espontânea da criança com alguma fase específica do desenvolvimento infantil.

Contudo, é aconselhável que se promova à criança oportunidades de contacto com o material escrito e com práticas de literacia familiar, adequadas não só às diferentes etapas do seu desenvolvimento, como também, às suas características e interesses pessoais e em contextos reais da sua vida (Kassow, 2006; Mata, 1999; Viana & Teixeira, 2002).

A relação encontrada entre o sucesso inicial na aprendizagem formal da leitura e da escrita e o desenvolvimento de competências de literacia emergente em idade precoces do desenvolvimento infantil, veio confirmar a importância de se promover o mais cedo possível, o contacto da criança com o material impresso, com vista à motivação e ao gosto pela aprendizagem (Mata, 1999; Kassow, 2006; Sim-Sim et al., 2008; Viana & Teixeira, 2002).

No processo de desenvolvimento da literacia emergente surgem como fundamentais para o seu sucesso, a intencionalidade e a participação precoce dos pais/figuras parentais em práticas de literacia, a participação da criança como construtora ativa neste processo de aprendizagem, e ainda, os diferentes contextos sociais da criança (Clay, 2000; Hannon 1995, 1996; Mata, 2006, 2010; Pacheco & Mata, 2012).

Particularmente nas sociedades ocidentais a criança insere-se naturalmente desde muito cedo em diferentes contextos sociais e comunicacionais (casa, creche, jardim-de-

infância, ruas, unidades de saúde, centros comerciais, restaurantes, etc.), permitindo deste logo o contacto precoce da criança com diferentes recursos e materiais de literacia.

Neste sentido emergem como principais contextos sociais da criança para a promoção precoce de literacia emergente, o contexto familiar (casa), o contexto escolar (creche, jardim-de-infância e escola), o contexto social (rua, centros comerciais, restaurantes, bibliotecas, etc.) e o contexto da saúde (com particular destaque para os CSP).

Nestes diversos contextos de literacia os adultos em geral e os pais/figuras parentais em particular, devem saber valorizar o mais precocemente possível, todos os momentos de interação de qualidade afetiva com a criança em práticas de literacia para o desenvolvimento de competências de literacia emergente (Mata, 1999, 2002, 2006, 2012).

Nesse sentido, os pais/figuras parentais enquanto primeiros cuidadores da criança devem logo nos primeiros anos de vida da criança saber de acordo com o modelo ORIM (Hannon, 1995, citado por Mata, 2002, 2006), criar Oportunidades para a criança aprender; saber Reconhecer e valorizar as aquisições da criança de competências de literacia emergente; proporcionar Interações de qualidade afetiva com a criança em diferentes atividades de literacia e servirem eles próprios de Modelos de literacia no contexto familiar.

A criança, segundo Gamelas (2010), Goodman (1987), Mata (1999, 2002, 2006) Pacheco (2012) e Sim-Sim (1998, 2008), à medida que vai participando em atividades de literacia, logo nos primeiros anos de vida, vai descobrindo como, quando e com que finalidades, a linguagem escrita é usada, sustentando o desenvolvimento da literacia nos seus princípios funcionais, linguísticos e relacionais.

Emergem os princípios funcionais e linguísticos, quando a criança descobre como a linguagem escrita é organizada em relação às regras ortográficas, grafonómicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas, e nos princípios relacionais, quando a criança descobre a relação entre a escrita, a imagem e o seu significado.

Importa referir ainda que o conceito de literacia emergente ou precoce pode ser concetualizado como um conceito caracterizado por uma heterogeneidade de conhecimentos, atitudes e práticas, organizado num conjunto de componentes integrados em diferentes domínios da linguagem (Ortiz, 2004), que se apresenta de seguida.

3.1 - Domínios e componentes da literacia emergente

Vários autores com perspetivas e metodologias diferentes descrevem vários modelos que procuram explicar o desenvolvimento da linguagem (oral e escrita) para a aquisição de competências de literacia emergente (Lonigan, 2004; Foorman et al., 2002; Sénéchal et al., 2001; Wayne, 2006; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Assim, de forma a sistematizar a sua conceitualização estes autores fazem referência ao enunciado dos vários componentes de literacia emergente, que se enquadram em três grandes domínios:

Linguagem oral (evidenciando-se como componentes o conhecimento lexical, o conhecimento morfossintático, a consciência fonológica e a compreensão da narrativa);

Linguagem escrita (evidenciando-se como componentes as convenções da escrita, o conhecimento do impresso, a funcionalidade da leitura e escrita e o conhecimento das letras);

E a motivação para a leitura e para a escrita (destacando-se como componentes o envolvimento da criança nas atividades ligadas à leitura e escrita, a interiorização das convenções da escrita e as ideias e representações que a criança tem da leitura e da escrita – designadas como leitura e escrita emergente).

Por outro lado, a literacia emergente deve de acordo com Mata (2002, 2006, 2008) e Salgado (2009), ser organizada em torno de três grandes objetivos: criar a necessidade e a vontade de a criança querer ler; desenvolver as representações sobre a funcionalidade da escrita e da leitura e desenvolver as conceitualizações sobre a leitura e a escrita.

Para a facilitação posterior do processo de aprendizagem formal da leitura e escrita, ou seja, da aprendizagem das capacidades básicas de literacia, é necessário antes de mais, que a criança tenha acesso e contacte desde cedo, com material escrito nos seus diferentes contextos, e de modo muito particular no seu contexto familiar (Mata, 2006; Salgado, 2009; Gamelas, 2010; Pacheco & Mata, 2012).

É importante também para essa aprendizagem que a criança veja logo desde cedo no seu contexto familiar, ler e escrever com gosto, que tenha oportunidades de interagir de forma contínua e com qualidade com os pais/figuras parentais em diferentes atividades de literacia, de modo a despertar precocemente a motivação, o gosto e a vontade da criança em aprender (Mata, 2006; Pacheco & Mata, 2012; Salgado, 2009).

Aprender a ler e a escrever é segundo vários autores, um processo de aprendizagem associado à apropriação de práticas sociais e culturais que acontecem, quando se utiliza com a criança, a leitura e a escrita em todos os contextos de comunicação em que a criança se insere como por exemplo: casa, rua, restaurantes, centros comerciais, unidades de saúde (Alves Martins & Niza, 1998; Mata, 2006; Salgado, 2009).

A componente social e cultural destas práticas prendem-se com o saber identificar com a criança os diferentes tipos de suporte de material escrito, saber explicar à criança que a cada tipo de suporte, correspondem diferentes tipos de conteúdo, saber explicar porque e quando se utiliza o livro, jornais, revistas, receitas, etc., e saber ainda, compreender e explicitar como se pode desenvolver com a criança a aquisição dos diferentes componentes integrados nos diferentes domínios da literacia emergente (Alves Martins & Niza, 1998).

Segundo Cruz (2011), Gamelas (2010), Pacheco (2012) e Whitehurst & Lonigan (1998), a linguagem oral constitui um elemento essencial na literacia emergente, uma vez que as várias componentes da linguagem oral são fundamentais no desenvolvimento das diferentes fases da literacia como:

O conhecimento lexical (desenvolvimento do vocabulário); o conhecimento morfossintático (capacidade de reconhecer palavras); a consciência fonológica (capacidade de reconhecer e manipular os sons da fala); a capacidade de a criança refletir sobre a língua mãe (sobre as competências semânticas, a compreensão e a produção de uma estrutura de narrativa).

Para além da linguagem oral, a criança começa por sua vez também desde muito cedo, de acordo com Fernandes (2004), Gamelas (2010), Mata (2006) e Pacheco (2012), a perceber que se escreve para:

Se comunicar algo; se conhecer a utilidade e/ou funcionalidade da escrita; perceber que a escrita é composta por marcas gráficas que são diferentes do desenho (começa a conhecer os elementos da escrita – letras, sinais de pontuação); perceber que os sons da língua correspondem a grafias específicas (começa a associar o grafema/fonema, ou seja, a correspondência letra-som); começar a desenvolver o conhecimento das letras e começar a ter conhecimentos sobre o impresso (regras de organização espacial, direccionalidade da escrita), do espaço entre as palavras e etc.

E nesse sentido, a criança inicia antes da sua entrada para a escola, a tentativa da escrita (escrita emergente) que passa por várias fases e que não têm uma idade certa para acontecer, estando antes mais diretamente relacionadas, com a interação que o adulto faz

com a criança em relação à leitura e escrita (Cruz, 2011; Ferreiro & Teberosky, 1996; Gamelas, 2010; Mata, 2006 e Pacheco, 2012).

Contudo, segundo Alves-Martins & Niza (1998), Hannom (1995, 1996) e Mata (1999, 2006), a intervenção no âmbito da leitura e escrita com as crianças antes da aprendizagem formal deve ter em consideração que se deve trabalhar com base em:

Situações significativas para as crianças; utilizar os conhecimentos da criança como ponto de partida para o trabalho; valorizar as aquisições feitas pelas crianças; incentivar as suas tentativas de escrever/ler; diversificar os materiais de literacia utilizados na intervenção e envolver a família nas atividades de literacia.

De acordo com o Ministério da Educação (2010), em relação às metas de educação pré-escolar em Portugal, a criança, no início da aprendizagem formal (processo de alfabetização das capacidades básicas de literacia) deve ter adquirido: a capacidade de consciência fonológica; a capacidade de linguagem oral e a manifestação de competências de leitura e escrita emergente.

Estas competências encontram-se agrupadas em quatro grandes domínios:

Domínio da consciência fonológica – em que a criança deve ser capaz de criar rimas, segmentar palavras em sílabas, agregar sílabas para formar palavras, identificar palavras que começam/acabam com a mesma sílaba, acrescentar ou suprimir sílabas à palavra e identificar e contar palavras nas frases;

Domínio do reconhecimento e escrita de palavras – em que a criança deve reconhecer algumas palavras escritas, identificar o início e o final das palavras, isolar as letras de uma palavra, reconhecer algumas letras, escrever o nome e fazer escrita silábica;

Domínio do conhecimento das convenções gráficas – em que a criança deve saber que a escrita e os desenhos permitem transmitir informação, deve identificar a direção da escrita (esquerda para a direita, de cima para baixo), saber pegar num livro e identificar alguns dos seus elementos (capa, contracapa, folhas), deve saber que as letras representam sons (princípio alfabético), distinguir números de letras e reconhecer e reproduzir algumas letras (maiúsculas e minúsculas);

Domínio da compreensão de discursos orais e interação verbal – em que a criança deve questionar para saber informação, narrar e recontar histórias e acontecimentos, descrever objetos e pessoas e reproduzir canções e rimas (Cruz, 2011; Sim-Sim et al., 2008; Pacheco, 2012).

Os referidos domínios e componentes da literacia emergente, refletem e descrevem os aspetos funcionais da linguagem que são desenvolvidos pela criança, antes da entrada para a aprendizagem formal, destacando que a criança desenvolve:

Competências a nível da linguagem oral (vocabulário, sintaxe e narrativa) e conhecimentos sobre aspetos metalinguísticos da linguagem escrita (o nome das letras e os aspetos convencionais e funcionais da leitura e escrita).

Para além destes componentes, Whitehurst & Lonigan (1998), referenciam ainda que a criança desenvolve outros componentes cognitivos, relacionados com a aquisição de competências de literacia emergente, como: a memória fonológica; a nomeação rápida de letras, números, cores, etc. Estes componentes correspondem também às competências preliminares que as crianças deverão adquirir antes da aprendizagem formal da leitura e da escrita.

A investigação no âmbito do quadro conceitual da literacia emergente, permite assim olhar para a aprendizagem da leitura e escrita, não como uma aprendizagem formal a iniciar numa determinada fase do desenvolvimento infantil, mas sim, como um processo “continuum” de desenvolvimento de diferentes conhecimentos, competências e capacidades (Mata, 2006, 2008; Sim-Sim, 1998, 2008).

Ainda no âmbito deste quadro conceitual, percebe-se que o processo de aprendizagem da linguagem, se inicia com o nascimento da criança e que se desenvolve, através da promoção do desenvolvimento de competências comunicacionais e do desenvolvimento da linguagem (oral e escrita), até à aquisição das competências de literacia emergente, aos cinco/seis anos de idade, altura que corresponde em Portugal, à idade legislada para o início do processo da aprendizagem formal (Decreto -Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto).

Em síntese:

Para os primeiros passos no desenvolvimento da literacia emergente, segundo Salgado (2010), a criança tem que começar por descobrir:

A funcionalidade da escrita;

A utilidade da escrita;

O conhecimento de que a leitura serve para várias situações no seu dia-a-dia;

Ouvir ler histórias, informações, receitas e etc.;

Perceber que são várias as formas de leitura possíveis (leitura em voz alta, leitura silenciosa, etc.);

E começar a ter vontade e necessidade de aprender a ler e a escrever.

Esta necessidade pode ser então iniciada com a promoção de atividades de literacia logo nos primeiros anos de vida da criança e no contexto familiar, em interação de qualidade afetiva com o adulto, destacando-se entre elas a leitura de histórias em família.

A vontade de a criança querer por sua iniciativa escrever e ler sozinha, as histórias que mais gosta, significa que se estimulou nela por um lado, o gosto pela leitura e por outro, a vontade de querer aprender a ler (Mata, 2006, 2008; ME: PNL, 2007; Salgado, 2010).

Para a aquisição e desenvolvimento da literacia emergente, enquadra-se também, a importância que tem para esta aprendizagem, os contextos em que a criança se insere desde muito cedo (Ferreiro & Teberosky, 1997; Justice et al., 2002; Justice & Kaderavek, 2002; Mata, 2008; Whitehurst & Lonigan, 1998).

3.1.1 - Contextos promotores de literacia emergente

De acordo com Whitehurst & Lonigan (1998), destacam-se como contextos com maior influência no desenvolvimento da literacia emergente, o contexto familiar e o contexto de pré-escola (creches e jardins-de-infância).

Apesar do reconhecimento da importância destes dois contextos na promoção da literacia emergente, tem-se aqui como foco de atenção, o contexto familiar, na medida em que este é o meio mais natural para a promoção do desenvolvimento da criança (Gomes-Pedro, 2005).

Sendo o contexto familiar o meio mais eficaz para o desenvolvimento da criança, emerge a necessidade de se promover de forma intencional e o mais precocemente possível, oportunidades de interações de qualidade afetiva entre criança/adulto com material e atividades de literacia em contexto familiar mais conducentes ao desenvolvimento de competências de literacia emergente, enquanto competências precursoras do desenvolvimento da literacia e consequentemente do desenvolvimento integral da criança.

Segundo Cruz (2011), Ferreira (2014), Mata (1999, 2006, 2008), Pacheco (2012) e Salgado (2009) no que concerne ao contexto familiar, o impacto do contacto precoce da criança com o material escrito e com atividades de literacia, como a leitura de histórias, pode

permitir o diálogo e a interação de qualidade entre os pais/figuras parentais e a criança nesta prática de literacia familiar, com efeitos positivos ao nível da linguagem oral, com o aumento: do vocabulário; da compreensão oral e da produção de narrativa (reconto).

Ao nível da linguagem escrita com o aumento: do conhecimento do impresso e do conhecimento das letras.

E ainda ao nível do gosto e motivação da criança para os comportamentos da leitura e escrita emergente.

Cada contexto familiar tem hábitos próprios de literacia e as práticas de literacia familiar, podem ser práticas de literacia dos próprios adultos e/ou as práticas de literacia que os pais/figuras parentais podem promover com a criança, produzindo todas elas, ganhos no desenvolvimento da literacia emergente antes da escolaridade obrigatória (Haney & Hill, 2004; Mata, 2006; Saracho, 1997; Sénéchal & LeFevre, 2001).

Contudo, estas práticas de literacia familiar parecem ser de acordo com a nossa experiência profissional, pouco valorizadas quer pelos pais/figuras parentais, quer pelos profissionais de saúde, que entre outros atores da comunidade, contactam também com a criança desde que esta nasce até à sua entrada na escolaridade obrigatória, ou seja, até ao início da aprendizagem formal das competências básicas que sustentam a literacia.

Assim, constituiu-se como fundamental perceber quais as práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento de competências de literacia emergente, que devem ser promovidas aos pais/figuras parentais, com crianças até aos cinco/seis anos de idade, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Deste modo, reorientou-se ainda a revisão da literatura no sentido da definição do conceito de literacia familiar, da caracterização de práticas de literacia familiar e dos fatores que influenciam no contexto familiar os diferentes ambientes de literacia.

Pesquisou-se também sobre a caracterização de programas de literacia familiar com foco nos programas parentais de literacia, enquanto estratégia para a promoção de práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento de competências de literacia emergente na criança.

4. Literacia familiar

O conceito de literacia como já foi referido, foi evoluindo ao longo do tempo, e sobretudo a partir da segunda metade do século XX, emergiu a necessidade da mudança de paradigma em relação ao modo de se pensar a aprendizagem da literacia.

Esta mudança, teve em conta não só a importância que tem a precocidade do seu início, com a participação ativa da criança/família, mas também, a importância que tem o(s) ambiente(s) de literacia (tendo em conta os fatores que marcam os ambientes de literacia familiar), para o processo de desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente (Crawford & Zygouris-Coe, 2006).

Para além da definição do conceito de literacia emergente importou também aqui entender como pode ser definido o conceito de literacia familiar.

Assim, este conceito de acordo com Cairney (2002); Cruz (2011); Crawford & Zygouris-Coe (2006); Hannon (1999); Mata (2009) e Pacheco (2012) pode ser entendido como:

O modo como os pais, crianças e outros membros da família utilizam a literacia em casa e na sua comunidade de acordo com o seu nível cultural, económico e étnico, como:

O uso da literacia nas rotinas familiares que surgem naturalmente nas tarefas que envolvem a família;

E as interações entre pais/figuras parentais e a criança que ocorram espontaneamente ou iniciadas intencionalmente pelos pais no uso da literacia em atividades como o desenhar, escrever, ler histórias, conversar, cantar, jogar e etc.

Assim, ao conceito de literacia familiar estão também associadas diferentes práticas e diversos fatores que marcam essas mesmas práticas de literacia, como:

O nível socioeconómico e cultural das famílias;

As crenças e as expectativas familiares sobre a importância da sua participação na aquisição de competências de literacia emergente pela criança;

E a acessibilidade da criança/família a programas específicos de promoção de literacia no contexto familiar que podem ou não articular com outros contextos onde a criança possa estar inserida, como o contexto social, educacional e de saúde (Cook, 2009; Cruz, 2011; Snow, Burns & Griffin, 1998; Pahl & Kelly, 2005).

A literatura suporta amplamente que o desenvolvimento da literacia emergente se inicia logo com a família, através das interações em práticas de literacia, que ocorram natural

ou intencionalmente entre os pais/figuras parentais e a criança no contexto familiar (Cruz, 2011; Hood et al. 2008; Mata, 1999, 2006; LeFevre & Sénéchal, 1999; Morrow, 1995; Morrow et al., 1994; Saracho, 2000, 2002, 2007; Sénéchal, LeFevre, Thomas & Daley, 1998; Teale & Sulzby, 1986).

Mata (2006), Pacheco (2012), Saracho (2002) e Sim-Sim (2008), referem que o desenvolvimento de competências de literacia na criança, se inicia logo com a família, através de:

Atividades de leitura em casa (livros de histórias, receita de culinária, jornal, cartas ou postais e etc.);

Utilização de outros materiais e atividades de literacia (como os jogos, ver televisão, cantar, brincar com trava-línguas, lengalengas, rimas, etc.);

Atividades de escrita (como escrever a lista de compras, de recados, de postais, de escrever as datas dos aniversários dos familiares, etc.);

E ainda de atividades de leitura de material escrito fora de casa (sinais de trânsito, menus no restaurante, logotipos no centro comercial, informações nas unidades de saúde, livros nas bibliotecas, em feiras e etc.).

Referem ainda estas autoras, que todas estas práticas de literacia são naturais na família e que estas acontecem tendo em conta os seus interesses e motivações, e que todas elas devem ser entendidas como precursoras do desenvolvimento da literacia, em que a qualidade afetiva das interações entre os pais/figuras parentais e a criança, serão relevantes para o desenvolvimento da literacia emergente.

Estabelecida a sua relevância importa aprofundar o âmbito do conceito de literacia familiar, destacando-se como principais aspetos a ter em conta na sua promoção:

A existência ou não de práticas de literacia (espontâneas ou iniciadas intencionalmente pelos pais/figuras parentais);

A quantidade e a qualidade de materiais de literacia existente no contexto familiar (fator socioeconómico);

A forma como cada família, que é singular em si mesma, incorpora as diferentes práticas de literacia com a criança no seu quotidiano familiar (fator étnico/cultural);

As crenças e expectativas da família quanto à abordagem da literacia (importância do seu papel no processo de aprendizagem da literacia da criança);

E o contexto da comunidade onde a criança/família se inserem.

Na sua essência, a literacia familiar é um conceito amplo e abrangente e que incorpora:

Uma grande diversidade de práticas de literacia que podem ser desenvolvidas no contexto familiar;

Um conjunto de fatores socioeconómicos e culturais das famílias;

E outros fatores que marcam também o tipo de práticas de literacia desenvolvidas no contexto familiar, como é o caso, da natureza do ambiente de literacia familiar.

Definida a natureza e complexidade do conceito, foi necessário, para a continuidade do estudo, caracterizar também as práticas e os diferentes tipos ambiente de literacia das famílias, pois estes dois aspetos são considerados como fatores relevantes enquanto indicadores de impacto no desenvolvimento da literacia emergente da criança (Carney, 2003; Gasdsen, 1994; Grinder Longoria Saenz, Askov & Aldemir, 2005; LeFevre & Sénéchal, 1999; Korat et al., 2007; Mata, 2006; Mata & Pacheco, 2009; Miller & Prins, 2009; Saracho, 2000, 2007; Sénéchal & LeFevre, 1996, 2002; Wasik & Hendrickson, 2004).

4.1 - Práticas de literacia familiar e sua caracterização

De modo a se entender melhor o que caracteriza as diferentes práticas de literacia familiar, torna-se necessário conhecer as suas diversas categorizações, sendo umas, de ordem mais amplas (Saracho, 1999) e outras, mais específicas (Mata, 2002, 2006; Mata & Pacheco, 2009).

Saracho (1999) sistematiza as práticas de literacia utilizadas pelas famílias na promoção do desenvolvimento da literacia emergente, em quatro grandes dimensões, para a iniciação de interações sobre a linguagem escrita com a criança, também referenciadas por Baker, Serpell & Sonnenschein (1995) e Weigel, Martin & Bennett, (2006).

A primeira engloba a leitura em casa de materiais como: jornais, revistas, livros, bandas desenhadas, cartas e postais, receitas de culinária, rótulos de embalagens, etc.;

A segunda dimensão abrange a leitura de material impresso existente no exterior, como a leitura de publicidade, placards, sinais de trânsito, mapas, menus de restaurantes, etc.;

A terceira inclui a realização de jogos de tabuleiros, jogos de palavras, a visualização de programas televisivos, a deslocação a bibliotecas públicas, cantar e ouvir cantar, a realização de tarefas relacionadas com as músicas e jogos de rimas, etc.;

E a quarta e última dimensão, engloba atividades de escrita como a escrita de recados, de notas, de lista de compras, de cartas ou postais para amigos ou familiares, algumas vezes, escritas pelos pais e observadas pela criança, outras vezes, em situações de escrita conjunta, e outras ainda, por tentativas de escrita inventada por parte da criança.

Por outro lado, considerando as contribuições de Hundson & Lawson, 1996; Mata, 2006; Mata & Pacheco, 2009; Saracho, 2002; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sénéchal, LeFevre, Tomas & Karen, 1996, as categorizações mais específicas das práticas de literacia familiar, podem ser designadas, como práticas formais ou práticas informais de literacia familiar.

As práticas formais dizem respeito às práticas de ensino (como o nomear letras e ensinar o alfabeto de acordo com Saracho, 2002; Sénéchal & LeFevre, 2002) e às práticas de treino (como copiar as letras, considerando o contributo de Mata & Pacheco, 2009).

Por sua vez, Anderson & Stokes, (1984); Baker, Serpell & Sonnenschein (1995); Delgado-Gaitan, 1990; Hannon & James (1990); Mata (2002, 2006, 2009); Mata & Pacheco (2009); Purcell-Gates (1997); Purcell-Gates, L'Allier & Smith (1995); Teale (1989); Teale & Sulzby (1986) e Voss (1996), referem que as práticas de literacia familiar informais estão ligadas aos comportamentos de literacia nas rotinas familiares, relacionadas com:

As práticas de gestão do dia-a-dia (como fazer a lista das compras, da farmácia, etc.);

As práticas de entretenimento (como ler uma história);

Com as práticas de leitura e escrita dos pais presenciadas pela criança;

As práticas de escrita e leitura partilhada entre pais e a criança;

E as práticas de leitura e escrita da criança sozinha.

De forma explícita a literatura assenta a diferença entre as práticas formais e as práticas informais de literacia familiar na presença ou não da intencionalidade dos pais/figuras parentais na abordagem que fazem à leitura e à escrita com a criança e ao modo como as atividades são apresentadas e exploradas pelos pais/figuras parentais com a criança - isto é, se numa perspetiva mais mecanicista ou antes mais ligada à funcionalidade e à atribuição de significado (Mata & Pacheco, 2009, Pacheco, 2012).

Aprofundando a categorização apresentada destaca-se nas práticas de literacia formal: a intencionalidade do ensino e o treino das mesmas e nesse sentido incluem-se no ensino explícito dos aspetos relacionados com a linguagem escrita, não devendo ser

entendidas no entanto, como uma antecipação do ensino formal da leitura e da escrita (Mata & Pacheco, 2009; Pacheco, 2012).

Por sua vez, nas atividades de literacia informal: não se inclui a intencionalidade do ensino explícito da leitura e da escrita, mas sim, a exploração da mensagem, da funcionalidade, da construção de significados, e ainda, da compreensão da criança face ao material impresso (Mata & Pacheco, 2009; Pacheco, 2012).

Contudo, nos estudos orientados para as atividades realizadas no contexto familiar, (Mata, 2006, 2008; Saracho, 1997, 1999, 2000, 2002; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sénéchal, 2006) foi possível constatar que as famílias se envolvem em diferentes atividades de literacia tanto de carácter informal como de carácter formal.

Essa realidade é suportada em diversos estudos que evidenciam que as práticas de literacia familiar mais realizadas correspondem às práticas de ensino (também designadas de práticas formais ou de treino), bem como, às práticas de leitura partilhada de histórias (também designadas como práticas informais ou de entretenimento).

Realçam ainda estes estudos, a influência conjunta das duas categorias de práticas no desenvolvimento da literacia emergente da criança (DeBaryshe et al., 2000; Haney & Hill, 2004, Kang, 2009; Korat et al., 2007; Lourenço, 2007; Mata, 2002, 2006; Norman, 2007; Pinto et al., 2008; Sénéchal et al., 1996, Sénéchal et al., 2001).

Todavia, é reconhecido pela comunidade científica que a leitura partilhada de histórias é uma das práticas de literacia familiar com uma relação mais significativa com a literacia emergente, (LeFevre & Sénéchal 1999; Sénéchal et al. 1996; Sénéchal & LeFevre, 2002).

Nesse sentido, a leitura partilhada de histórias parece constituir uma prática de literacia a promover enquanto estratégia parental mais adequada, para a aquisição por parte da criança em fases mais precoces do desenvolvimento, de competências de literacia emergente (Kang, 2009; Kassow, 2006; Korat et al., 2007, Mata, 2006; Miller & Prins, 2009; Pinto, Gamannossi & Cameron, 2008; Sénéchal & Young, 2008; Reese et al., 2010).

Em consonância com a relação evidenciada entre a prática de literacia familiar (leitura partilhada de histórias) e a aquisição de competências de literacia emergente (aquisição de diferentes componentes dos vários domínios da linguagem), orientou-se a revisão da literatura para a identificação de estratégias e atividades a promover precocemente aos pais/figuras parentais, no âmbito desta prática de literacia, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

4.1.1 - Leitura partilhada de histórias

Segundo Cruz (2011), a leitura partilhada de histórias, destaca-se enquanto prática de literacia familiar conducente ao desenvolvimento da literacia emergente, por se tratar de uma prática de leitura que se distingue das outras, pela sua dinâmica e pela natureza das interações que podem ocorrer entre o adulto e a criança nesta prática de literacia.

O destaque desta prática de leitura deve-se essencialmente ao facto de que nas outras práticas de leitura, como por exemplo, na tentativa de leitura emergente, o papel principal ser apenas o da criança, ou na leitura realizada pelo adulto, a participação da criança ser muito diminuta ou mesmo inexistente (Cruz, 2011).

Na leitura partilhada de histórias, pelo contrário, o enfoque é atribuído não só à dinâmica estabelecida na interação entre o adulto e a criança, mas também, à qualidade afetiva que se deve inculcar nesta interação, considerada como fundamental, para a aquisição de competências de literacia emergente. Para tal, deve-se estimular o potencial e o envolvimento ativo da criança nesta mesma atividade de literacia (Kotaman, 2007; Morgan & Meier, 2008; Patrirdge, 2004).

São aconselhados para esta prática de literacia, livros infantis que:

Incluam poucas palavras por páginas;

Tenham o texto a negrito;

O texto tenha letras em tamanho grande;

Tenha palavras repetidas ao longo do texto;

Tenha ilustrações grandes e apelativas;

Tenha palavras e expressões inseridas nas próprias imagens/ilustrações, porque conseguem desta forma atrair mais facilmente a atenção das crianças para o escrito, apesar de alguns estudos confirmarem que as crianças observam mais facilmente as imagens/ilustrações do livro do que o texto propriamente dito (Justice & Kaderaveck, 2002).

Outros estudos corroboram as vantagens já descritas e identificam ainda o aumento do conhecimento e capacidades da criança, quando se verifica a exploração mais aprofundada do texto aquando da leitura partilhada de histórias. Nesse sentido, Baker, Sonnenschein & Serpell (1999); Duursma, Augustyn & Zuckerman (2008); Hammett, Van Kleeck & Hubertt (2003); Justice et al. (2002); Stadler & McEvoy (2003), apontam a vantagem de se utilizar inicialmente nesta prática de literacia, livros alfabéticos e/ou em formato “Pop up”.

Neste tipo de livros, as imagens e o texto escrito aparecem salientes sempre que se vira a página, permitindo assim aumentar a interação da criança com o texto escrito, nomeadamente em relação às palavras, ao seu significado e à relação fonema/grafema (relação entre sons, letras e palavras).

Outro aspeto importante na exploração do texto com este tipo de livros, é o da facilitação da leitura acompanhada com o dedo para a nomeação das letras e palavras, uma vez que o texto e as suas imagens/ilustrações são apresentados de forma saliente (como é no caso dos livros “Pop-up”), ou inserido nas próprias ilustrações/imagens através de balões.

Estes apontamentos nos livros são importantes porque permitem a nomeação das palavras logo acima ou abaixo das imagens/ilustrações, contribuindo assim deste modo, para que a referência ao escrito seja o mais natural possível na história que se conta à criança. (Zucker, Ward & Justice, 2009).

Nesse sentido, para que a criança comece desde logo a dar atenção ao escrito (ou seja, à parte do texto impresso do livro), para além dos aspetos já apresentados, é importante também, a diversificação dos livros a utilizar e a necessidade de os adultos saberem adotar estratégias e atividades que orientem igualmente a atenção da criança para a análise e exploração desses mesmos textos escritos.

Para isso, foi necessário perceber-se quais as estratégias e atitudes mais adequadas durante as interações com a criança nesta prática de literacia familiar, para o desenvolvimento e aquisição destas competências de literacia emergente (Evans, Williamson & Pursoo, 2008; Justice, Pullen & Pence, 2008).

Os estudos de Justice & Kaderavek (2002); Ortiz, Stowe & Arnold (2001); Pacheco (2012); Patridge (2004), sugerem estratégias para a promoção da leitura partilhada de histórias com a criança, para o estabelecimento de uma interação de qualidade afetiva adulto-criança e para um maior envolvimento desta não só na leitura, bem como também, na exploração do material escrito.

Assim, de acordo com estes autores, devem os pais/figuras parentais construir no contexto familiar:

Uma rotina de padrão de atividades de literacia, de acordo com os interesses da criança e num horário adequado no seu dia-a-dia, (sem se sobrepor a outras atividades que a criança goste);

Escolher no contexto familiar o local mais adequado para a prática de atividades partilhadas de literacia;

Certificar na realização dessas mesmas atividades, que o adulto e a criança se sentem bem acomodados (confortáveis), próximos fisicamente e que a criança mantém sempre o contacto visual com o adulto nessas atividades;

Ter sempre em atenção os interesses da criança e estimular a sua participação o mais ativamente possível, solicitando por exemplo, que cante, conte, “leia”, “escreva”, etc., para o adulto;

Criar sempre experiências agradáveis com a criança nestas práticas de literacia familiar;

Promover no contexto familiar a “biblioteca da criança”, em que o material de literacia (livros, jogos, cadernos, lápis e etc.) esteja sempre acessível;

Selecionar com a criança, na leitura partilhada de histórias, a escolha do tipo de livros e de histórias mais adequados aos seus interesses;

Utilizar diferentes tipos de livros e explorar com a criança experiências diversificadas;

Ler diariamente entre quinze a trinta minutos com (e não para) a criança;

Parar a leitura assim que a criança deixar de estar interessada, não forçar e voltar à leitura quando a criança solicitar;

Acompanhar a leitura das palavras com o dedo, relacionando sempre a palavra com a imagem/ilustração do objeto lido, nomeadamente a partir dos seis meses de idade, (porque a criança nesta altura já reconhece bem os fonemas da língua-mãe e começa a partir desta altura a interessar-se também pelas imagens/ilustrações);

Adaptar o tipo de livro, o estilo da leitura e a exploração do material escrito em relação ao nível do desenvolvimento atual (capacidades e competências) já adquiridas pela criança e o desenvolvimento potencial da mesma;

Tornar esta atividade num momento especial de partilha, recorrendo a jogos, a vozes, a entoações e interjeições diferenciadas, mantendo sempre um contacto físico e visual próximo da criança;

Colocar questões abertas sobre as imagens/ilustrações, sobre as letras, palavras, expressões e sobre os acontecimentos da história e etc.;

Pedir para que a criança complete as palavras ou frases, nomeadamente quando há rimas.

Relacionar a história com experiências pessoais e com conhecimentos já adquiridos pela criança;

Estimular brincadeiras relacionadas com a história, alargando assim o contexto de interação, o aumento do vocabulário e a promoção da criatividade;

Rer os livros preferidos da criança de modo a se poder explorar novos aspetos do livro (exploração do material escrito) e também da própria história (seu conteúdo), permitindo assim que a criança tenha uma interação mais ativa, nomeadamente por exemplo em relação ao reconhecimento do título, das convenções da escrita (linearidade da escrita, espaço entre as palavras, sinais de pontuação, etc.), dos conceitos das palavras (relação letra/som, construção de significados – aumento do vocabulário) e do conhecimento do alfabeto (conhecimento das letras);

E proporcionar sempre um reforço positivo à criança antes, durante e no fim das atividades de literacia, recorrendo a expressões não-verbais, como o sorriso, e a expressões verbais, como o elogio, incentivando-a deste modo para uma participação mais ativa nas atividades de literacia estimulando ainda a motivação e o gosto da criança por aprender.

Este conjunto de estratégias/atitude apresentadas, permitirão não só uma maior participação da criança na leitura partilhada de histórias, como também, mudanças na atitude do adulto, nomeadamente no que se refere às suas interações com a criança, antes, durante e no fim da leitura partilhada de histórias importante para a aquisição de competências de literacia emergente (Cruz, 2011).

Contudo, e de acordo com Saracho (2002), todas as práticas formais ou informais de literacia familiar já mencionadas, nomeadamente, a leitura partilhada de histórias, não são generalizáveis a todas as famílias, uma vez que existem contextos familiares, marcados por diferentes tipos de ambientes de literacia.

Estes diversos ambientes de literacia familiar estão diretamente relacionados com diferentes fatores que contribuem para que as práticas de literacia familiar possam ser mais restringidas no que diz respeito à acessibilidade aos recursos, materiais e às atividades de leitura e escrita, limitando assim o desenvolvimento da literacia emergente na criança.

Nesse sentido, orientou-se também a revisão da literatura de modo a se conhecer os fatores que marcam diferentes tipos de ambientes de literacia familiar com impacto também no desenvolvimento da literacia emergente.

4.2 - Fatores que marcam diferentes ambientes de literacia familiar com impacto no desenvolvimento da literacia emergente

Para o impacto positivo no desenvolvimento da literacia emergente, importa não só que a criança seja exposta precocemente a uma rotina no seu dia-a-dia de práticas de literacia familiar, nomeadamente as já mencionadas, como ainda, que tenha acesso no seu contexto familiar a diferentes materiais (nomeadamente a livros infantis), e a acessibilidade também a outros recursos de literacia no contexto da comunidade onde está inserida (Kassow, 2006).

Assim, a acessibilidade da criança aos materiais e a recursos comunitários de literacia (como as bibliotecas municipais) são aspetos essenciais para a descrição do ambiente de literacia familiar, facilitador do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente (Hood et al., 2008; Kassow, 2006; Lonigan, 2004; Mata, 1999, 2002, 2006; Saracho, 2002, 2007; Sénéchal et al., 1996, 2002; Umek, Podlesk & Fekonja, 2005; Zygouris-Coe, 2011).

Os ambientes familiares ricos em materiais de literacia com particular destaque, para o número de livros infantis existentes em contexto familiar, permitem não só, o contacto precoce da criança com o material e linguagem escrita, mas também, a possibilidade de interações de qualidade afetiva entre os pais/figuras parentais e a criança, em torno de práticas de literacia mais conducentes à literacia emergente (Mata, 2004, 2006, 2008).

Em relação aos fatores que marcam os diferentes ambientes de literacia familiar com impacto no desenvolvimento da literacia emergente na criança, importa referir, que o nível socioeconómico da família é um dos fatores considerado como maior preditor do desenvolvimento da literacia da criança.

Autores como Mata, 2004; Korat, Klein & Segal-Drori, 2007; Pacheco, 2012 e Storch & Whitehurst, 2001, referem por um lado, que menos recursos de literacia no contexto familiar implicam diferenças quer na diversidade de práticas a realizar, quer também na explanação e frequência de interações de qualidade afetiva entre o adulto e a criança com o material escrito, que podem assim dificultar, o desenvolvimento da literacia da criança.

Também Saracho (2007), de igual modo, considera o nível socioeconómico como um fator com forte impacto no desenvolvimento da literacia, uma vez que influencia a acessibilidade da família/criança a materiais de leitura e escrita, como por exemplo, o

número de livros infantis disponíveis em casa, e ainda, as deslocções a recursos comunitários de literacia como são por exemplo as bibliotecas municipais.

Verifica-se, contudo, de acordo com Pacheco (2012), que há uma grande variação de formas de pensar e abordar o desenvolvimento da literacia em famílias do mesmo nível socioeconómico, referindo que segundo Serpell et al., (2002), esta situação deve-se ao tipo de crenças dos pais/figuras parentais sobre as diferentes conceções da abordagem da literacia. Estas diferenças de acordo com estes autores, resultam em grande parte das experiências pessoais dos adultos em relação ao desenvolvimento e apropriação da sua própria literacia.

Baker & Scher (2002), Pacheco (2012) e Saracho (1997), revelam neste âmbito, que muitos adultos não associam as práticas de literacia familiar a momentos aprazíveis, já que as suas experiências enquanto crianças com o material impresso não foram positivas, influenciando com isso o seu desempenho no papel parental em relação à promoção e motivação da criança para as atividades de literacia considerando-as até, como pouco importantes.

Por sua vez, Weigel, Martin & Bennett (2006), referem que quando os pais têm prazer nas atividades de leitura e escrita realizadas com os filhos, consideram que estas práticas de literacia são importantes, contribuindo positivamente, para o aumento da aquisição de competências de literacia emergente e da motivação para a escolha espontânea por parte das crianças para este tipo de atividades de literacia familiar.

Também as habilitações literárias dos pais/figuras parentais é outro fator que parece marcar o desenvolvimento da literacia da criança, nomeadamente no que diz respeito à sua relação com a explanação do material escrito e com a qualidade das interações estabelecidas, entre os pais/figuras parentais e a criança, nas práticas de literacia familiar (Cruz, 2011; Mata, 2006; Pacheco, 2012).

Estudos apontam que as famílias com mais níveis de instrução reconhecem a importância de incentivarem a criança para o contacto precoce com o material escrito e com atividades de literacia no seu quotidiano e de terem crenças mais positivas sobre as atividades relacionadas com o desenvolvimento da literacia emergente da criança (Dearing, MacCartney & Weiss (2004); Weigel, Marin & Bennett (2006).

A par da diversidade, da frequência e do tempo médio dispensado nas atividades de literacia, a precocidade com que os pais iniciam a leitura com (e não para) a criança, parece ser outro fator que contribui também para o desenvolvimento da literacia da criança,

constatando a literatura, que pais/figuras parentais com maior nível de escolaridade iniciam mais cedo a prática da leitura de histórias à criança (Li & Rao, 2000, Serpell et al., 2002; Susperreguy et al., 2007).

Ainda em relação à precocidade do início da leitura de histórias com a criança, os resultados do estudo de Mata (2006), indicam que uma maior precocidade do início da leitura, juntamente com o tempo dispensado e a qualidade da interação dos adultos com a criança nesta prática de literacia, permite à criança ir construindo ao longo dos primeiros anos de vida, conhecimentos mais elaboradas sobre a leitura e a escrita, levando a que a criança comece também a questionar precocemente os aspetos convencionais e funcionais da linguagem escrita.

O nível sociocultural das famílias também parece ser outro fator que marca o desenvolvimento da literacia emergente, uma vez que famílias de diferentes níveis socioculturais atribuem funções diferentes à literacia (Susperreguy et al., 2007; Li & Rao, 2000; Serpell et al., 2002). As famílias com maior nível sociocultural parecem atribuir à leitura, uma função mais de entretenimento e de prazer (utilizam o livro em práticas informais de literacia familiar com o objetivo de desenvolver competências de literacia emergente), enquanto os pais de nível sociocultural mais baixo, utilizam o livro e a leitura, mais com o objetivo de treinar/ensinar, (em práticas formais de literacia familiar).

Contudo, verifica-se na literatura, que a leitura de histórias (prática informal de literacia familiar – prática de entretenimento) é a prática de literacia mais desenvolvida em contexto familiar (Kang, 2009; Korat et al., 2007; Li & Rao, 2000; Norman, 2007) mesmo em famílias com um nível sociocultural mais baixo (Kang, 2009). Esta constatação significa que diferentes tipos de famílias utilizam práticas de literacia familiar comuns, mas atribuem às mesmas, valores e crenças diferentes quanto à sua utilização com a criança.

O estudo de Stroch & Whitehurst (2001) citado por Pacheco (2012), revela também que as expectativas dos pais sobre a aprendizagem da literacia dos filhos, se for positiva, ou seja, se os pais/figuras parentais considerarem importante essa aprendizagem precoce no contexto familiar, ela pode influenciar, significativamente, o desenvolvimento de competências de literacia emergente, nomeadamente com o conhecimento sobre o impresso, com as competências de vocabulário das crianças, com a consciência fonológica e com a motivação para ler e escrever.

Outro fator que parece contribuir também para o desenvolvimento da literacia emergente, de acordo com a literatura, é a existência ou não de práticas de literacia por parte

dos pais/figuras parentais no contexto familiar, ou seja, se servem ou não, de modelos de literacia à criança no contexto familiar (Cruz, 2011; Hannon, 1995; Mata, 1999, 2006; Pacheco, 2012). Quando estes se interessam e têm práticas de literacia em contexto familiar, ou para fins pessoais, ou para promoverem com a criança práticas de literacia familiar, esta atitude, permite não só desenvolver o gosto da criança por estas atividades, como também, promover a sua compreensão para a funcionalidade e utilidade da linguagem (escrita) considerada como essencial para a realização de diferentes funções no seu dia-a-dia (Mata, 2006; Saracho, 1997, 2002).

Nesse sentido, como sugere Mata (2006), emerge a necessidade de precocemente, os pais/figuras parentais, se tornarem conscientes da sua importância enquanto modelos de literacia no contexto familiar, facilitador da aquisição por parte da criança, de competências de literacia emergente.

Após a identificação dos principais fatores que marcam os diferentes ambientes de literacia e do reconhecimento da sua influência na literacia emergente, orientou-se a revisão da literatura para o estudo de programas parentais de literacia, com especial enfoque para os promovidos no contexto da saúde, promotores de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

4.3 - Caracterização de programas de literacia familiar

De acordo com Nutbrown, Hannon & Morgan (2005), Pacheco (2012) e Sénéchal (2006), os programas de literacia familiar podem ser sistematizados quanto à sua população-alvo, podendo nesse sentido serem mais direcionados à criança, ao adulto e ou a ambos os intervenientes.

Os programas de literacia familiar podem ser de cariz nacional, regional ou local e ainda, de iniciativa pública ou privada, com ou sem atividade lucrativa e realizados por profissionais e/ou voluntários (Cruz, 2011; Neves, Lima & Borges, 2007, Vilar, 2016).

Nas últimas décadas tem sido desenvolvido um pouco por todo o mundo muitos programas promotores de literacia familiar, em que na maior parte dos casos, estes têm como principal público-alvo famílias socioeconomicamente mais desfavorecidas.

O seu desenvolvimento e implementação na maior parte dos programas analisados, tem como intenção, promover a leitura partilhada com a criança, fornecendo informação aos

pais/figuras parentais sobre os livros mais adequados a cada faixa etária e sobre a natureza das atividades a realizar com ela.

Dão ênfase também à qualidade afetiva nas interações da díade (pais/criança), no início, durante e no fim das práticas de literacia familiar, com especial enfoque, na leitura partilhada de histórias, por ser fundamental o envolvimento e participação ativa da criança, na exploração do livro, para a aquisição de competências de literacia emergente de forma lúdica e que dê prazer à criança.

Segundo Cruz (2011) e Vilar (2016), os programas de literacia familiar podem ser também sistematizados segundo o contexto onde estes são implementados:

No contexto familiar (domicílio);

No contexto escolar (creches, jardins-de-infância e escola);

Em articulação entre estes dois setores (subsistemas familiar e subsistema escolar);

No contexto da saúde (cuidados de saúde primários e serviços pediátricos);

Em recursos de segurança social (associações, fundações não lucrativas ou empresas lucrativas geralmente com apoio de editoras);

E em recursos culturais da comunidade (bibliotecas públicas) e etc.

Segundo ainda as mesmas autoras e, Nutbrown, Hannon & Morgan (2005), Pacheco (2012) e Sénéchal (2006), estes programas podem ser também sistematizados quanto ao tipo de treino que promovem:

Treino de competências de literacia dos adultos iletrados (desenvolvimento da literacia nos adultos);

Treino de estratégias de inserção da família na comunidade (procura de emprego, melhor integração na escola, etc.);

Treino de competências de literacia da criança já na fase escolar;

Treino de competências de literacia em crianças em fases precoces do desenvolvimento infantil (para o desenvolvimento de competências de literacia emergente);

E treino de modificação de comportamentos/atitudes quer dos adultos quer da criança neste processo de aprendizagem da literacia emergente.

Importa referir ainda, que os programas parentais de literacia familiar começaram a ser delineados a partir da década de oitenta do século XX, sustentados em três grandes pressupostos de acordo com St. Pierre, Ricciuti & Rimdzius (2005):

Que os pais são os primeiros e principais cuidadores “educadores” /” professores” dos seus filhos;

Que as aprendizagens precoces das crianças são influenciadas pelos pais;

E que os pais devem desenvolver as suas competências de literacia de forma a apoiar também o sucesso educativo dos seus filhos com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

Com a sustentação de que o sistema educativo não é o único meio promotor do desenvolvimento da literacia da criança, os pais/figuras parentais, que entre outros atores da comunidade, interagem também com a infância, devem como já foi referido, tomar um lugar de destaque neste processo de aprendizagem que é um “continuum” e que tem início logo nos primeiros anos de vida e no contexto mais próximo da criança (contexto familiar).

Enquanto indicadores essenciais para o sucesso deste mesmo processo de aprendizagem da literacia, deve ser reconhecido pelos pais/figuras parentais, a importância que tem o ambiente de literacia em contexto familiar (quantidade, diversidade e acessibilidade a materiais de literacia), o conhecimento dos recursos comunitários de literacia a que a criança/família têm acesso na sua comunidade (biblioteca municipal, escolar, ludotecas, etc.), (Cruz, 2011; Mata, 1999, 2004; Nutbrown, Hannon & Morgan, 2005 e Pacheco, 2012).

Autores (Cruz, 2011; Hannon, 2005, 1996; Mata, 1999, 2002, 2004, 2006, 2012) destacam que a aprendizagem da literacia no contexto familiar pode ser mais eficaz do que noutros contextos, uma vez que esta pode ser moldada de acordo com os interesses e necessidades da criança. Neste caso, a aprendizagem tem em atenção o contexto real da família e a possibilidade da escolha do horário/momento e da flexibilização da duração das atividades de literacia desenvolvidas com a criança. Esta realidade permite promover uma interação mais próxima e de qualidade, entre a criança e os pais/figuras parentais, em práticas de literacia familiar facilitadoras de uma aprendizagem mais espontânea e natural de conhecimentos, competências e capacidades da linguagem oral e escrita (literacia emergente).

Nesse sentido orientou-se a pesquisa relativamente aos programas implementados no subsistema familiar, que visam exclusivamente o desenvolvimento de competências parentais necessárias para o desenvolvimento da literacia emergente na criança, antes da sua entrada para a aprendizagem formal das capacidades básicas que sustentam a literacia.

Segundo Cruz (2011); Hannon (2005, 1996); Mata (1999, 2002, 2004, 2006, 2012), os programas parentais de literacia familiar, que têm como foco, famílias com crianças em

idade precoces de desenvolvimento, ou seja, com crianças que ainda não tenham entrado na aprendizagem formal e têm então como principais objetivos:

Tornar os pais/figuras parentais mais conscientes da importância do seu papel/atitude no desenvolvimento da literacia da criança;

Criar oportunidades de aprendizagem para os pais sobre literacia emergente;

Desenvolver o conhecimento dos pais/figuras parentais sobre estratégias e atividades que promovam o desenvolvimento da literacia emergente;

Ajustar as práticas de literacia familiar às fases de desenvolvimento da criança, às suas necessidades e características pessoais;

E promover o desenvolvimento das competências parentais que facilitem na criança a aprendizagem e a aquisição de competências de literacia emergente, precursoras do desenvolvimento das capacidades básicas que sustentam a literacia, (Saracho, 1997, 2002, 2007).

Assim, de acordo com o nível atual do desenvolvimento da criança e o nível de desenvolvimento potencial da mesma, estes programas de literacia familiar, requerem em concreto uma abordagem sempre centrada na estimulação da criança, com vista à melhoria da qualidade das interações pais/figuras parentais-criança, no contacto precoce com o material e com as atividades de literacia, enquanto oportunidades para o desenvolvimento integral da criança (Cruz, 2001; Mata, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Saracho, 1997; St. Pierre, Ricciuti & Rimdzius, 2005).

Assim, e ainda de acordo com estes mesmos autores, os pais/figuras parentais no âmbito de programas parentais de literacia devem serem ensinados, instruídos e treinados sobre:

As diferentes etapas do desenvolvimento da criança (em relação ao que as crianças já adquiriram em termos de conhecimentos, competências e habilidades e em relação ao que os pais/figuras parentais podem fazer para continuar a estimular esse mesmo desenvolvimento, com impacto nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil: psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial);

A necessidade de criarem “bibliotecas da criança” de acessibilidade fácil em espaços do contexto familiar comuns à criança (quarto, sala, casa de banho e cozinha);

A necessidade da importância da diversidade de materiais e de práticas de literacia que podem desenvolver com a criança de acordo com a etapa do desenvolvimento e dos seus interesses pessoais;

A importância de conhecerem os recursos comunitários de literacia na comunidade onde residem;

A necessidade de desenvolverem rotinas associadas a práticas de literacia familiar no dia-a-dia da criança;

A importância da escolha do horário, do espaço físico e do tipo de materiais de literacia a utilizar, de acordo com a etapa do desenvolvimento da criança, das suas características e interesses pessoais para a implementação dessas mesmas práticas de literacia familiar;

As práticas mais adequadas (estratégias, intervenções, atividades e resultados esperados) nos diferentes grupos etários com especial enfoque, para as práticas promotoras de desenvolvimento de competências comunicacionais e de linguagem (literacia emergente) com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança;

A importância das suas atitudes para uma interação de qualidade, antes, durante e no final das atividades de literacia, com especial enfoque, na leitura com a criança e na exploração do material escrito, promotoras de desenvolvimento de competências de literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança;

E a importância da regularidade dessas práticas e do tempo dispensado com elas (reforçar a importância da escolha do horário mais adequado aos pais/figuras parentais e da criança nas rotinas familiares) de se envolverem sempre com “disponibilidade” em interações de qualidade afetiva com a criança em práticas de literacia familiar, promotoras do desenvolvimento infantil (psicomotor, cognitivo-linguístico, e psicossocial).

Assim, de acordo com Cruz (2011), Karther (2002); Nistler & Maiers (2000); Saracho (2002, 2007), a construção de programas de literacia familiar cujas intervenções são dirigidas aos pais/figuras parentais, mas que têm como alvo, as crianças logo nos primeiros anos de vida, devem ter em conta:

A linguagem oral da família (se há conversas ou não com a criança);

Os diferentes materiais de literacia existentes no contexto familiar;

Os próprios hábitos de literacia dos pais/figuras parentais;

Se há ou não audição de histórias por parte da criança;

A importância e as expectativas que os pais/figuras parentais dão às primeiras tentativas de leitura e escrita da criança;

E os recursos de literacia existentes na comunidade onde a criança/família está inserida (ludotecas e bibliotecas públicas).

Ainda de acordo com Cruz (2011), Karther (2002); Nistler & Maiers (2000); Saracho (2002, 2007), os técnicos que implementam estes programas devem ser capazes de:

Estabelecer uma relação empática com a criança e os pais/figuras parentais;

Incentivar a sua comunicação;

E manter ainda ao longo do tempo do programa, o envolvimento e a participação ativa dos pais/figuras parentais e da própria criança no âmbito das diferentes intervenções e atividades.

Também de forma a assegurar a eficácia das intervenções e atividades destes mesmos programas, e assim como, da sustentabilidade dos resultados esperados, é necessário que os técnicos tenham ainda em atenção de acordo com Cruz (2011), Karther (2002); Nistler & Maiers (2000); Saracho (2002, 2007) ao:

O horário, uma vez que este deve ser compatível com as atividades profissionais dos pais/figuras parentais, com as rotinas familiares e que não colidam também, com outros interesses da criança (tempo de brincar, de ver televisão, tempo de outras atividades extracurriculares que pratiquem e etc.);

Perceber que materiais de literacia existem no contexto familiar de modo a conhecer a sua diversidade e quantidade (nomeadamente os livros infantis);

Perceber quais as práticas de literacia dos pais/figuras parentais no seu dia-a-dia, os seus gostos e interesses pessoais e perceber, quais as crenças e a importância que os pais/figuras parentais atribuem à aprendizagem da linguagem (oral e escrita) da criança, antes da sua entrada para a escola e do seu envolvimento no contexto familiar para essa mesma aprendizagem.

A implementação destes programas de literacia familiar tem constituído uma estratégia para dotar os pais/figuras parentais de conhecimentos, práticas e atitudes que facilitem por um lado, o desenvolvimento de competências de literacia emergente na criança, e por outro, a capacidade de estes se tornarem mais conscientes da importância da sua atitude na aquisição dessas competências, enquanto estratégia promotora do desenvolvimento infantil (Aram & Biron, 2004; Caspe, 2003,2007; Cruz, 2011; Karther, 2002; Nistler & Maiers, 2000; Pacheco, 2012; Saracho, 2007, 2008).

Todavia, constatámos com a revisão da literatura, que a maioria das crianças alvo destes programas, estão inseridas no grupo etário dos 4-5-6 anos de idade, ou seja, já nos últimos anos da fase pré-escolar, muito próximo da sua entrada para a escolaridade formal (Saracho, 2000; Sénéchal & LeFevre, 2002). Constatámos ainda, que o foco primordial

destes programas incide maioritariamente em atividades de leitura e que o desenvolvimento da linguagem escrita, não é contemplado na grande maioria das atividades destes programas (Cruz, 2011).

Contudo, alguns estudos realçam a importância destes programas parentais de literacia familiar terem como alvo, crianças mais novas, de modo a que os pais/figuras parentais possam promover precocemente, atividades promotoras do desenvolvimento das capacidades comunicacionais e da linguagem oral e escrita. (Aram & Biron, 2004; Cruz, 2011; Deckner, Adamson & Bakeman, 2006; Hargrave & Sénéchal, 2000; Levy et al., 2006; Pacheco, 2012; Sénéchal et al., 2008; Storch & Whitehurst, 2001).

De igual modo, sendo a leitura partilhada de histórias, a prática de literacia familiar com uma relação mais significativa com o desenvolvimento de competências de literacia emergente, e a mais utilizada nos diferentes contextos familiares, outros estudos, revelam que nem todos os adultos que leem histórias à criança se envolvem no treino de desenvolvimento de competências de literacia emergente (Alves Martins & Farinha, 2006; Cruz, 2011; McCathren & Allior, 2009; Mata, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Sénéchal et al., 2001; Sénéchal & LeFevre, 2002; Stainthorp & Hughes, 2000).

O desenvolvimento destas competências de literacia tem uma relação muito significativa, com o tipo de interação adulto-criança que se estabelece nesta prática parental de literacia (Sénéchal & LeFevre, 2002).

Assim, por muito pequenas que sejam as alterações nas atitudes dos pais/figuras parentais na interação com a criança durante a leitura partilhada de histórias e a exploração do material escrito, estas, parecem permitir na criança, um melhor desempenho no desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente (Sénéchal & LeFevre, 2002).

Em consonância com esta constatação, outros estudos, analisaram o efeito da qualidade das interações adulto-criança, nesta prática de literacia familiar, para o desenvolvimento da literacia emergente (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008; Hindman et al., 2008; Philips, Noris & Anderson, 2008; Van Kleeck, 2008).

Assim, de forma a se promover a mudança nas atitudes dos pais/figuras parentais nas interações com a criança, na leitura partilhada de histórias e na exploração precoce do material escrito, alguns autores (Evans, Williamson & Pursoo, 2008; Hindman et al., 2008; Justice et al., 2009; Justice, Pullen & Pence, 2008; Pacheco, 2012; Zucker, Ward & Justice, 2009), sugerem a necessidade de através dos programas de literacia familiar, capacitar os

pais/figuras parentais, a adotarem também um conjunto de atitudes neste seu desempenho parental. Esta alteração parece ser facilitadora da atenção e exploração da criança em relação ao material escrito e conseqüentemente do desenvolvimento de competências de literacia emergente.

Assim, os programas parentais de literacia familiar para além de poderem promover práticas de literacia no contexto familiar, promovem também, alteração de mudanças nas atitudes dos pais/figuras parentais, nessas mesmas práticas, com repercussões positivas no desenvolvimento de competências de literacia emergente.

Perante as evidências recolhidas, reorientou-se a revisão da literatura no âmbito dos programas parentais de literacia familiar, para conhecimento das melhores estratégias e atividades a promover no contexto familiar, de modo a dotar os pais/figuras parentais, de conhecimentos, atitudes e práticas, que promovam na criança, competências de literacia emergente.

Na literatura constata-se que o envolvimento afetivo na interação adulto-criança durante a leitura partilhada de histórias é considerado como um dos indicadores da qualidade da interação nesta prática de literacia familiar. Este envolvimento e a capacidade dos pais/figuras parentais em fazer a criança participar de modo ativo com ela na interação, antes, durante e no final da leitura partilhada de histórias, parece contribuir para o desenvolvimento na criança de competências de literacia emergente (Sutton et al., 2007).

As atitudes a promover na interação pais/figuras parentais-criança, na leitura partilhada de histórias, reportam-se segundo Janes & Kermani, 2001 citado por Pacheco, 2012, sobretudo aos comportamentos verbais e não-verbais que os pais/figuras parentais devem adquirir nesta prática de literacia familiar como por exemplo: os sorrisos e as diferentes expressões faciais; o contacto ocular face ao livro e à criança; a atenção à história; o reforço positivo com o encorajamento para uma participação mais ativa por parte da criança nesta prática de literacia familiar e ainda os elogios. As alterações da criança a estes comportamentos dos pais/figuras parentais são demonstradas por sua vez nas variações na sua postura, com um contacto físico mais próximo do adulto; no contacto ocular com o adulto e com o livro; na atenção demonstrada da criança no livro e na história e assim como nos gestos e na sua expressão facial.

Outros estudos sobre a qualidade afetiva da interação adulto-criança na leitura partilhada de histórias (De Jong & Bus, 2002; Frosch, Cox & Goldman, 2001; Kassow, 2001; Lachner, Zevenbergen & Zevenbergen, 2008; Pacheco, 2012; Saracho, 1999, 2000, 2002;

Sutton et al., 2007) propõem ainda como estratégias parentais mais adequadas para esta prática de literacia: a leitura partilhada de histórias à criança de forma entusiasta tendo em atenção o tom de voz e as entoações; os elogios; os diálogos sobre as imagens/ilustrações e sobre as histórias; acompanhar a leitura das palavras com o dedo; nomear e apontar em simultâneo, as palavras e as suas respetivas imagens/ilustrações, de forma a tornar esta experiência de literacia familiar, o mais agradável e interessante possível à criança; saber encorajar a criança a explorar o livro e a sua história, respondendo de forma entusiástica às suas questões e necessidades, tendo em atenção, os seus interesses e o estádio do seu desenvolvimento físico, cognitivo, linguístico, emocional e social.

Nos programas parentais de promoção de literacia familiar com enfoque no desenvolvimento por parte da criança, de competências de literacia emergente, verificamos de acordo com Pacheco (2012), que para além da promoção da qualidade afetiva na interação com a criança, na leitura partilhada de histórias, ao adulto deve ser ensinado/instruído/treinado também, outras estratégias/atividades, de modo a conseguir estimular a participação mais ativa da criança nesta prática de literacia familiar, com vista a aquisição de competências neste processo de aprendizagem.

Assim, de acordo com Lachner, Zevenbergen & Zevenbergen (2008), citado por Pacheco, 2012, aos pais/figuras parentais devem ser ensinados/instruídos/treinados de modo a saberem como formular as questões à criança, de modo a conseguir explorar o texto que se está a ler e a incorporar interações verbais diversificadas e comportamentos não-verbais, tais como a expressão facial e o sorriso. Os comportamentos não-verbais são segundo Justice, Pullen & Pence (2008), citado por Pacheco, 2012, particularmente eficazes para se conseguir dirigir a atenção da criança para o texto, e não apenas para as imagens/ilustrações, permitindo assim o envolvimento e atenção da criança ao impresso e à história que está a ser lida com ela. Estes dois aspetos, a atenção e a reflexão sobre os componentes do texto durante a leitura partilhada de histórias, parecem contribuir para o desenvolvimento da consciência metalinguística, ou seja, da capacidade de a criança analisar a linguagem oral e escrita (Zucker, Ward & Justice, 2009).

Segundo Hindman et al., (2008), as interações dos pais/figuras parentais com as crianças durante a leitura partilhada de histórias, são de uma forma geral, mais dirigidas para o conteúdo da história, do que para os aspetos mais virados com a escrita e com as suas convenções. Mas a criança, ao desenvolver conhecimentos sobre a linguagem escrita o mais precocemente possível, nomeadamente, no que se refere às convenções e regras da escrita,

os nomes das letras e às funções da leitura e da escrita, está melhor preparada para esses mesmos desafios ao iniciar aos cinco/seis anos, a aprendizagem formal da leitura e escrita (Justice & Kaderaveck, 2002; Justice et al., 2009; Pacheco, 2012).

Também em relação ao desenvolvimento da linguagem oral, as interações de qualidade entre pais/figuras parentais e a criança, na leitura partilhada de histórias, permitem à criança, a aquisição de novo vocabulário com o desenvolvimento da sua expressão linguística e níveis mais complexos de compreensão do texto escrito. Para o desenvolvimento dessas competências de literacia emergente alguns autores sugerem que as interações relacionadas com a exploração do livro devem ser iniciadas com questões colocadas à criança antes do início da leitura e não apenas durante ou no final da mesma (Dickinson & Smith, 1994; Fontes & Cardoso-Martins, 2004; Neuman & Bredekamp, 2000; Pacheco, 2012). Ainda segundo estes autores, os pais/figuras parentais devem começar por: explorar o título; a capa; as ilustrações; indicar o nome dos autores e dos ilustradores (de modo a que a criança possa efetuar previsões sobre o conteúdo ou tema do livro); começar por ativar os conhecimentos já adquiridos pela criança e procurar palavras que julgam serem desconhecidas para a criança. (Dickinson & Smith, 1994; Fontes & Cardoso-Martins, 2004; Neuman & Bredekamp, 2000).

Durante a leitura partilhada de histórias com a criança, os pais/figuras parentais devem ter também em atenção: a utilização de um tom de voz adequado, proporcionando mudanças no tom de voz sempre que se justificar na história e utilizar ainda, recursos não-verbais, como as expressões faciais e os gestos ao longo da história (Fontes & Cardoso-Martins, 2004). Ainda durante esta prática de literacia, os autores sugerem que os pais/figuras parentais devem: fazer paragens em momentos-chave da história, de forma a facilitar à criança, a realização de deduções ou predições sobre a história (compreensão inferencial), de modo a que criança não se fique apenas pelo conteúdo imediato do texto (compreensão literal). Todavia, as perguntas dos pais/figuras parentais de resposta literal são também necessárias, pois permitem à criança: a compreensão básica da história, encorajando-a deste modo, à sua participação mais ativa na interação, proporcionando com isso, mais oportunidades de sucesso no desenvolvimento de competências de literacia emergente (Van Kleeck, 2008). Por outro lado, a formulação de questões por parte dos pais/figuras parentais que permitem à criança uma resposta do tipo inferencial, tem mostrado uma influência significativa na promoção de competências de linguagem oral, particularmente no que se refere ao vocabulário e à compreensão oral das histórias

(Dickinson & Smith, 1994; Hindman et al., 2008; Pacheco, 2012; Sénéchal et al., 2008; Van Kleeck, 2008).

Depois da leitura, os pais/figuras parentais devem realizar também várias atividades como: promover a discussão do tema da história; pedir à criança que recontе o que ouviu; fazer com a criança a expansão da história e a sua dramatização, de modo a certificar-se que a criança consegue articular os seus conhecimentos sobre o texto que ouviu ler; utilizar diálogos com a criança que promovam nela a realização de inferências, englobando questões que podem variar em número e conteúdo de acordo com a idade da criança e do livro a ser lido (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008; Fontes & Cardoso-Martins, 2004; Morrow, 1984; Pacheco, 2012).

Ainda com interesse, orientou-se também a revisão da literatura, no sentido de se conhecer em Portugal, com especial enfoque no contexto da saúde, programas/projetos parentais de literacia para o desenvolvimento de competências de literacia emergente, que têm sido promovidos à família/criança, antes da sua entrada para a aprendizagem formal das competências básicas de literacia.

4.3.1 - Programas e/ou projetos de literacia familiar em Portugal promotores de literacia emergente em fases mais precoces do desenvolvimento infantil

Constatámos com esta revisão que têm surgido nos últimos anos, um aumento de iniciativas promotoras de práticas de leitura dirigidas à família/criança/jovem, através de programas e/ou projetos de promoção de práticas de literacia familiar, mas que maioritariamente, são construídos e implementados por iniciativa de bibliotecas públicas, no âmbito de parcerias com diversas outras instituições ou fundações.

Destas iniciativas podemos destacar no espaço da Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian, alguns destes programas ainda com informação reduzida sobre a avaliação dos mesmos (Cruz, 2011). Entre estes, podemos destacar os programas que abrangem um conjunto de projetos desenvolvidos com a preocupação da promoção da leitura à família com crianças/jovens, que se designam por Rotas de Leitura, e que foram sendo desenvolvidos em Portugal desde 2003, promovidos por bibliotecas públicas. Nomeadamente: na Biblioteca Municipal José Saramago em Beja, (com clubes para famílias com crianças entre dezoito e os trinta e seis meses, entre os três e os cinco anos, entre os seis

e nove anos e entre os dez e os onze anos). Na Biblioteca D. Dinis em Odivelas, Lisboa (com o laboratório de leitura – “Dois braços para Embalar, uma Voz para Contar: com atividades de leitura para bebés dos 9 meses aos 3 anos de idade”). Na Biblioteca Municipal de Ílhavo, Aveiro (com o projeto de promoção da leitura que envolve pais e crianças dos três aos seis anos de idade, intitulado “Ler para Crescer”). E na Câmara de Matosinhos, Porto (com o projeto “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer”, programa de literacia familiar que envolve pais com filhos na fase pré-escolar – 4 a 6 anos).

Têm como principais objetivos estes projetos: promover a descoberta do livro e da leitura; estimular as relações de afeto e cumplicidade através de leituras partilhadas; fazer a família perceber que o contacto precoce com os livros promove relações de afeto e cumplicidade entre pais e filhos; estimular a rotina da leitura de histórias e de exploração dos livros em conjunto; dotar os pais de estratégias que promovam competências de literacia emergente nos filhos e envolver os pais, familiares e as crianças no processo de aprendizagem de leitura.

Como principais resultados esperados com estes projetos realçam-se: a construção de uma relação de afeto e cumplicidade entre pais e filhos; as crianças envolvidas no programa expressarem verbalmente um elevado nível de motivação para a leitura; um maior nível de concentração e uma escuta mais atenta por parte das crianças; as crianças revelarem um gosto particular por partilhar as suas leituras e de ler histórias em voz alta; as crianças e os pais revelarem bons conhecimentos sobre literatura infantil e terem os seus autores preferidos; as crianças mostrarem capacidade de estabelecer relações entre os textos; o nível de participação das famílias nestes projetos ser elevado.

Para além destes projetos, também a associação Aprender em Parceria - A PAR uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos e de utilidade pública, constituída em 2007, tem como missão, criar oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem para crianças dos zero aos seis de idade (0 aos 6), em parceria com os seus pais (Associação Aprender em Parceria [A PAR], 2014).

Tem como missão principal esta IPSS, a implementação do programa A PAR, de prevenção primária de capacitação familiar, que teve o seu início em 2006, antes mesmo da constituição formal da Associação. Este programa constitui uma adaptação do programa Parents Early Education Partnership (PEEP), criado em 1995, em Oxford (Reino Unido), de intervenção alargada, em que a promoção de competências de literacia emergente é apenas uma das dimensões deste programa.

É dirigido a famílias com crianças dos zero aos seis anos de idade, e tem como finalidade o desenvolvimento das famílias e das comunidades criando contextos que promovam: o desenvolvimento de vínculos afetivos de qualidade entre pais e filhos; o aumento da consciência dos pais para as necessidades dos filhos em cada etapa do seu desenvolvimento; o desenvolvimento de competências parentais; o desenvolvimento da autoestima quer das crianças quer dos pais e cuidadores; a criação de predisposições positivas para a aprendizagem nas crianças e o desejo dos pais e cuidadores de continuar a aprender ao longo da vida; o aumento dos níveis de literacia e numeracia quer nas crianças quer nos adultos; a criação de redes sociais de suporte mútuo entre as famílias dentro de cada comunidade onde o programa se insere; a disseminação e replicação de boas práticas em instituições que trabalhem com a primeira e a segunda infância e com a família; prevenir e combater problemas sociais e educacionais desde o nascimento, como: a exclusão social, o insucesso e abandono escolar, problemas comportamentais e a desestruturação familiar e falta de vinculação entre pais e filhos. As intervenções são realizadas em espaços cedidos por instituições da comunidade (creches, jardins de infância, escolas do 1º ciclo, Centros de Desenvolvimento Comunitário e etc.) e em parceria com estas mesmas instituições. Como principais conclusões do impacto do programa “A PAR” nas crianças que nele participaram, destacam-se ganhos estatisticamente significativos: na autoestima, (nomeadamente ao nível da dimensão cognitiva); no desenvolvimento da literacia, (nomeadamente ao nível da compreensão verbal, do vocabulário, da consciência fonológica (rima) e da escrita do seu próprio nome); no desenvolvimento cognitivo, (nomeadamente ao nível da perceção visual, da orientação espacial, dos conceitos numérico precoces e do raciocínio não-verbal). Em relação aos adultos estes obtiveram ganhos estatisticamente significativos: na interação pais-filhos, enquanto modelos de literacia para os seus filhos; na gratificação parental e no apoio social.

É notória também a preocupação do PNL, como já foi anteriormente referido, com o envolvimento da família e dos diferentes profissionais que trabalham com a infância, para a promoção precoce da leitura em contexto familiar. Esta intervenção é sustentada em vários programas e projetos lançados noutros países. Para abranger o maior número de famílias, o PNL, promoveu um conjunto de iniciativas dinamizadas por profissionais e voluntários em diferentes setores da sociedade, como o da educação, o setor social e o da saúde (ME: PNL,2006).

Destaca-se no âmbito destas iniciativas, ao nível do contexto da Saúde, o Programa Promoção da Leitura em Família com o projeto Ler + Dá Saúde, (Vilar, 2016).

Esta iniciativa de se criarem dinâmicas de modo a se promover a literacia familiar a partir dos ACES e dos serviços de pediatria, surge em 2007, através de uma parceria entre o PNL e a Associação Portuguesa dos Médicos de Clínica Geral, a Sociedade Portuguesa de Pediatria e o Alto Comissariado da Saúde, com o apoio da DGS, das Administrações Regionais de Saúde e da Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas.

O projeto Ler + Dá Saúde, pioneiro em Portugal, foi concebido com base num projeto semelhante que é desenvolvido desde 1989, nos Estados Unidos de América, mais concretamente na cidade de Boston, pela *Reach Out and Read* (ROR), que nasce como um programa do Boston City Hospital (Boston Medical Center). O projeto (ROR) já foi implementado em todos os estados, dos Estados Unidos de América (EUA), distribuindo 7,2 milhões de livros em 2016 (Reach Out and Read [ROR], 2017), e estabeleceu parcerias também, com muitos outros países, nomeadamente com Portugal, através do PNL com o projeto Ler+ Dá Saúde.

Este projeto já foi implementado em todos os estados, dos Estados Unidos de América (EUA) e estabeleceu parcerias também, com muitos outros países, nomeadamente com Portugal, através do PNL com o projeto Ler+ Dá Saúde. Para garantir o apoio técnico deste projeto em Portugal, o PNL celebrou um acordo com a Associação ROR através da sua coordenadora-geral, a Professora Perry Klass, e foram também estabelecidas parcerias com outras instituições nacionais.

O projeto encontrou os seus fundamentos teóricos e empíricos nos trabalhos de Young, Davis & Schoen (1998) e de Shaw, em colaboração com a Canadian Paediatric Society e o Community Paediatrics Committee (2006), e na análise de projetos similares realizados em vários outros países como: Canadá (“123 Lis Avec Moi”, http://www.biblioottawalibrary.ca/kids/123_f.html); Reino Unido (“Bookstart”, <http://www.bookstart.co.uk/>); França (Lire en Fête, www.lire-en-fete.culture.fr); Itália (“Nati per leggere” <http://www.natiperleggere.it/>); Espanha (“Nascuts per llegir” <http://www.nascutsperllegir.org/>). Que entre outros, demonstram os efeitos favoráveis do aconselhamento dos profissionais de saúde na promoção precoce da leitura em família, nomeadamente:

No desenvolvimento diário de hábitos de leitura das crianças e das famílias no contexto familiar;

Nos benefícios da familiarização da criança com o livro desde tenra idade, no âmbito das rotinas do dia-a-dia no seu contexto familiar;

Nos benefícios da leitura partilhada de histórias com uma interação de qualidade afetiva entre os pais/figuras parentais e a criança a partir dos seis meses de idade, como fator determinante da aprendizagem da leitura e do desenvolvimento da literacia;

Nos benefícios da relação positiva dos níveis de literacia dos cidadãos e o nível de saúde da população, nomeadamente em relação à adesão a estilos de vida saudáveis, à gestão da doença e à utilização adequada dos serviços de saúde.

Teve como finalidade em Portugal, este projeto, que os profissionais de saúde que acompanhavam a criança e jovem nas consultas de “saúde infantil/juvenil”, no âmbito do Programa-tipo de Atuação em Saúde Infantil e Juvenil, se tornassem agentes de sensibilização e de promoção precoce do desenvolvimento da leitura em família, de modo a se envolver de forma coerente mais crianças e famílias no PNL.

O PNL com o apoio dos outros parceiros disponibilizou nas diferentes unidades de saúde que se inscreveram nesta iniciativa, um conjunto de materiais de apoio como:

Caixa de livros exemplificativos recomendados a crianças dos seis meses aos seis anos de idade que devem ser utilizados nas consultas de saúde “infanto-juvenil” para o aconselhamento da leitura em família;

Cartazes explicativos das principais razões para os pais/figuras parentais lerem com as crianças que devem ser afixados nas unidades de saúde de forma visível e apelativa;

Brochuras para os profissionais de saúde distribuírem às famílias nestas mesmas consultas, com os livros mais adequados à criança, nas diferentes faixas etárias;

Brochuras informativas, para os profissionais de saúde, com as diferentes etapas do desenvolvimento da literacia emergente ou precoce (a nível motor e cognitivo), e com o tipo de livros e atividades a promover aos pais/figuras parentais, de modo a estes poderem potenciar no contexto familiar, esse mesmo desenvolvimento.

Tinha este projeto como principais resultados esperados: o desenvolvimento da leitura/literacia com a promoção progressiva de aquisição de hábitos de leitura quotidiana em família de modo a preparar a criança para a aprendizagem formal da leitura, reduzindo as desigualdades decorrentes da origem social e a promoção de comportamentos saudáveis através do conteúdo do livro e a promoção de um melhor acesso e utilização dos serviços de saúde.

Como principais conclusões do relatório de avaliação externa do quarto ano do PNL, (Costa Pegado & Ávila, 2010), suportado no inquérito realizado em 2009 às diferentes unidades de saúde inscritas no projeto Ler + Dá Saúde, Costa, Pegado, Ávila e Coelho (2010), num total de 142 unidades de saúde (126 centros de saúde e 14 hospitais públicos e ainda 1 clínica e 1 hospital privados). Da análise dos resultados do inquérito Costa et al., (2010), destacam-se as seguintes conclusões:

Grande variabilidade no modo como o projeto estava a ser desenvolvido nas diferentes unidades de saúde abrangentes pelo mesmo;

Os profissionais de saúde entrevistados atribuem bastante importância e pertinência à existência do projeto;

É valorizado pelos profissionais de saúde, a questão da literacia e da promoção da leitura em família como motor de bom desenvolvimento da criança com destaque para o desenvolvimento físico e cognitivo;

O projeto Ler+ Dá Saúde veio criar (porque havia uma percentagem significativa de unidades de saúde que não desenvolvia a promoção da leitura em família), ou reforçar, a prática de aconselhamento precoce da leitura em família, por parte dos profissionais de saúde, conferido um carácter mais sistemático a esta intervenção;

Em relação à adesão dos profissionais de saúde neste projeto, destacam-se os enfermeiros e os médicos como os profissionais mais envolvidos, revelando, contudo, este relatório que o desempenho dos enfermeiros neste projeto era notório, salientando estes profissionais a importância da literacia precoce e a promoção da leitura em família;

A função destes profissionais de saúde constituía uma mais-valia, dado à relação que estabelecem com as famílias que têm sob a sua responsabilidade e ao impacto que as prescrições mesmo não farmacológicas destes profissionais têm nessas mesmas famílias;

A receptividade por parte dos pais em relação ao projeto foi identificada pela grande maioria dos profissionais de saúde, como significativa, referindo também que a maioria das famílias reage positivamente ao aconselhamento da leitura em família;

Que esta receptividade dependia da escolaridade, dos hábitos de leitura ou da sensibilização prévia dos pais para o assunto;

Dois quintos das unidades de saúde, indicaram que a maioria dos pais intensificou a prática de leitura em família e que o acompanhamento dos pais na leitura com as crianças era variável, porque uns pais leem apenas, outros, ajudam mesmo na exploração e interpretação do que é lido.

Importa referir ainda, que segundo a equipa responsável pela avaliação do PNL (Costa et al., 2010), os impactos do projeto Ler+ Dá Saúde, apesar de positivos, poderiam ter sido maiores se este tivesse ganho dimensão e se consolidasse a nível nacional.

A partir de 2012, o Ministério de Educação viu-se obrigado a interromper este projeto por razões orçamentais, suspendendo o financiamento para a impressão e distribuição de brochuras e para o envio de caixas de livros às unidades de saúde inscritas no projeto (Costa et al., 2010; Vilar, 2016).

Como principais dificuldades na operacionalização deste projeto (Costa et al., 2010), surgiram:

A resistência por parte de alguns profissionais referindo a falta de tempo para o aconselhamento de livros;

A falta de materiais; a natureza do ambiente do contexto hospitalar;

A medição dos impactos do projeto Ler+ Dá Saúde.

E como sugestões emergiram:

Mais formação aos vários profissionais de saúde;

A implementação deste projeto nas populações mais vulneráveis e que não frequentem com regularidade as diferentes as unidades de saúde, por meio das Unidades Móveis de Saúde, como acontece em relação a outros projetos de saúde já implementados (Costa et al., 2010).

Mais recentemente também a Câmara Municipal de Matosinhos em parceria com a Rede de Bibliotecas Escolares, com a Universidade do Minho (Escola de Psicologia e Instituto de Educação) e com a Niew – Creative Agency, criaram em 2014, uma plataforma “online” - JIL (Jogos Interativos de Leitura) - que é disponibilizada gratuitamente aos principais destinatários: pais e crianças em idade pré-escolar e início da escolaridade formal (4-5-6 anos de idade).

Trata-se de uma plataforma “online” e acessível em <http://www.cm-matosinhos.pt/pages/1266>, que inclui oito histórias da autoria de Luísa Ducla Soares, apresentadas em formato áudio, e ainda, um conjunto de jogos digitais de literacia emergente que podem ser adaptados a outros contos. Esta plataforma está integrada como complemento ao projeto “A Ler Vamos...” que se destina a intervenções diretas com crianças em idade pré-escolar no concelho de Matosinhos, em articulação direta com educadores de infância, professores e encarregados de educação para a promoção de práticas de literacia. Tem como finalidade promover o sucesso escolar através da criação de hábitos e práticas de literacia

familiar que conduzam ao desenvolvimento da literacia emergente preditora do sucesso na aprendizagem formal da leitura e da escrita. Tem ainda como objetivos: promover a motivação da criança para a leitura e para a escrita; desenvolver a linguagem oral; desenvolver conhecimentos, competências e atitudes da criança face à linguagem escrita; fazer a criança perceber a utilidade e a funcionalidade da leitura e da escrita. Estes jogos interativos de leitura não têm como intenção ensinar a ler e a escrever mas preparar antes o caminho para essa mesma aprendizagem. A família/criança começa por ouvir a história e depois seguem as instruções dos jogos digitais, construídas, de modo a promover interações de qualidade entre os pais e a criança em torno da leitura. Estes jogos constituem-se como um desafio para o desenvolvimento de competências de literacia emergente na criança, para o seu envolvimento ativo nas atividades propostas e ainda, para a estimulação da motivação e gosto por jogar em família cada um dos jogos propostos de leitura e escrita.

A livraria “CABEÇUDOS” surge em 2010 com o objetivo de enriquecer o panorama cultural infanto-juvenil, dedicando sessões de narração oral a famílias. Tendo como tema o livro e as histórias, a sua programação de atividade foi sendo ampliada e em 2011, emerge a “Fábrica de Histórias” com o objetivo de promover o contacto com a palavra nas suas múltiplas dimensões (lida, escrita, cantada, ritmada, representada e animada). Em 2015, lançam um novo projeto – o PROL – (Programa de Literacia Emergente), dirigido a bebés de seis meses a crianças até aos seis anos de idade, integrados em creches e jardins-de-infância, englobando crianças com necessidades educativas especiais. O programa reúne grupos etários homogéneos (6-12 meses; 1-2 anos; 2-3 anos 3-4 anos; 4-5 anos e 5-6 anos) e grupos heterogéneos (dos 3 aos 6 anos). São realizadas sessões semanais (trinta e seis sessões anuais durante dez meses) de duração média de trinta a quarenta e cinco minutos, como complemento curricular. Os educadores e os auxiliares de ação educativa desempenham um papel fundamental neste projeto, através da articulação entre a instituição e a família, divulgando por um lado, a importância do programa e dos seus efeitos, e por outro, motivando e estimulando os pais a desenvolver práticas diárias de literacia familiar, respondendo às necessidades da criança em relação ao desenvolvimento de competências linguísticas e pré-leitoras dentro e fora do contexto escolar.

5. Desenvolvimento da criança

Logo à nascença a criança é detentora de estruturas e informação que permitem à partida a sua sobrevivência, e sendo um ser de relação, necessita também a partir desse momento, de compreender o que está de novo à sua volta (Castro-Caldas, 2016).

Com esta capacidade de sobrevivência o ser humano é capaz de responder de forma adequada a estímulos sensoriais e sociais, assumindo comportamentos de integração sendo influenciado pelos efeitos produzidos pelo ambiente envolvente (Gomes-Pedro, 2005).

Por outro lado, o processo de relação social é fundamental na espécie humana, e nesse sentido, a criança vai enriquecendo o processo relacional, revelando ao longo dos anos, progressivas aquisições físicas, cognitivas, linguísticas e sócio emocionais (Castro-Caldas, 2016).

O processo de desenvolvimento é de acordo com Brazelton, (2009), Gomes-Pedro (2005), Mussen (1997), Papalaia et al. (2013), Portugal (2009) e Tavares et al. (2007), de multidimensionalidade e “*continuum*” com início na concepção e término no momento em que o ser humano morre. Referem também estes mesmos autores, que é um processo caracterizado por mudanças constantes, resultante da interação entre as características biológicas (genética) e os fatores ambientais e contextuais (como a família, sociedade e a cultura) onde a criança se encontra inserida.

Trata-se de igual modo, segundo Tavares et al. (2007), de um processo holístico e contextualizado, que ocorre ao longo da vida, e nesse sentido, o desenvolvimento humano vai tendo mudanças progressivas, contínuas e cumulativas, provocando na pessoa, reorganizações constantes ao nível das suas estruturas físicas, psicológicas e sociais, que evoluem como se referiu num processo “*continuum*” faseado e integrativo.

Para Gomes-Pedro (2005), desenvolvimento, em pediatria, é definido como um processo de aquisição de conhecimentos, competências, habilidades e comportamentos cada vez mais complexos que resulta da interação de influências externas, como o meio ambiente e experiências precoces com a criança, congregando múltiplas potencialidades.

É também segundo este autor, universalmente aceite que o desenvolvimento da criança se faz por etapas e que existem desempenhos característicos de cada idade, que se traduzem por aquisições em áreas ou domínios distintos: físico, cognitivo-linguístico e psicossocial. Estas etapas são de um modo geral organizadas em dois grandes períodos de desenvolvimento: dos zero aos cinco anos e dos seis aos doze anos de idade.

Esta divisão deve-se ao facto de após os seis anos de idade, se considerar a escolaridade, como indicativa do desenvolvimento em várias áreas, sendo o aproveitamento escolar, demonstrativo de algumas aquisições permitindo dar mais informação sobre a criança (Gomes-Pedro, 2005).

Em suma, o ser humano nasce com o potencial genético necessário para desenvolver conhecimento (noção do conceito - concebida ou formada na mente), habilidades (poder de execução - pôr em prática as teorias e conceitos mentais que foram adquiridos) e competências (coordenação dos conhecimentos, atitudes e habilidades).

Contudo, a criança dos zero aos cinco anos, não apresenta a maturidade e autonomia necessárias, para o desempenho das diferentes funções essenciais à sua sobrevivência, estando por isso dependente, dos cuidados e proteção de outros e em primeiro lugar, dos pais/figuras parentais.

Mas, a autonomia, um sinal de desenvolvimento humano, não ocorre de forma automática, mas vai sendo construída de forma sistemática e progressiva em todos os momentos da vida. Esta construção do desenvolvimento humano com vista à autonomia da pessoa no âmbito dos seus diferentes domínios (psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial) integra um vasto conjunto de interações complexas entre a hereditariedade (fatores genéticos) e o meio ambiente (Gomes-Pedro, 2005; Bornstein & Lamb, 2011). Corresponde de acordo com estes autores, a um processo prolongado de dependência da pessoa até à aquisição de diferentes conhecimentos, capacidades/habilidades e competências, que integram os diferentes domínios do desenvolvimento humano.

Assim, este pode ser concetualizado como um processo gradual para a autonomia da pessoa (Arnett, 2012; Dias & Correia, 2012; Greene, 2002; Keenan & Evans, 2009; Roldão, 2009; Tavares et al., 2011), caracterizado por ser sequencial, previsível e com permanente evolução ao longo de todo o ciclo de vida, resultante da interação entre fatores genéticos (biológicos) e os fatores ambientais (familiares, emocionais, sociais e/ou culturais).

Estabelecido o enquadramento geral do desenvolvimento humano centra-se agora a atenção no potencial de capacidades/habilidades/competências que se espera, que a criança vá desenvolvendo e adquirindo com vista à autonomia. Esta autonomia é determinada em grande medida, pelas diferentes experiências que a criança tem acesso nos vários períodos da sua vida. Todavia, é importante para o seu desenvolvimento, que estas ocorram o mais precocemente possível, ou seja, que estejam acessíveis à criança logo nos seus primeiros

anos de vida (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro, 1998, 2002, Papalia, et al., 2001).

As referidas experiências dizem respeito por um lado às interações que a criança estabelece com o meio ambiente através de diferentes estímulos promovidos pelo adulto nos vários “períodos críticos” do seu desenvolvimento e por outro, pela experiência da própria criança no seu desenvolvimento (Belsky & Haan, 2011; Center on the Developing Child at Harvard University, 2011; Portugal, 2009). Estes períodos correspondem a momentos no desenvolvimento infantil nos quais se pode produzir um grande efeito, provocado muitas vezes, com apenas pequenas alterações das condições do meio ambiente.

De acordo com Castro-Caldas (2016), esses “períodos críticos” ou “janelas de oportunidade”, significam que há “períodos de vida ótimos” para se adquirir determinadas capacidades/habilidades/competências, e que passados esses momentos, estas, poderão ser adquiridas, mas com maior grau de dificuldade (ex.: aprendizagem mais tardia de uma segunda língua – porque haverá fonemas que se vão articular com muito mais dificuldade).

Os “períodos críticos” vão-se sucedendo em diferentes alturas do desenvolvimento e em diferentes áreas do cérebro, pois o cérebro é sensível à aprendizagem de acordo com determinados “períodos críticos”. Estes sucessivos momentos críticos vão permitir à criança adquirir gradualmente capacidades habilidades / competências, cada vez mais complexas, significando com isso, que há momentos específicos, para esse mesmo desenvolvimento (Belsky & Haan, 2011; Castro-Caldas, 2016; Center on the Developing Child at Harvard University, 2011; Portugal, 2009).

Gomes-Pedro (2005), refere, ainda, que todas as experiências estimulantes que forem sendo proporcionadas à criança nesses mesmos “períodos críticos” devem ser posteriormente seguidas, por experiências diferentes e mais complexas, uma vez que as capacidades/competências/habilidades vão sendo adquiridas de acordo com uma sequência previsível de “períodos críticos” no desenvolvimento humano.

Cada aquisição é importante para o desenvolvimento da aquisição seguinte, funcionando cada uma delas como fonte de estímulo para as novas aprendizagens (Gomes-Pedro, 2005; Lerner, Lewin-Bizan & Warren, 2011). Importa referir que este princípio está intimamente ligado às questões da aprendizagem. À aprendizagem precoce, porque valoriza todas as competências, capacidades/habilidades que a criança vai adquirindo, reforçando a motivação para aprender, como ao domínio das competências, capacidades/habilidades psicomotoras, cognitivo-linguísticas e psicossociais já adquiridas, que permitem que a

aprendizagem da criança seja mais eficiente em fases posteriores do seu desenvolvimento (Knudsen et al., 2006).

Nesse sentido, Gomes-Pedro (2005, 2002, 1998) refere mesmo, que estes períodos dizem respeito a momentos privilegiados para uma intervenção atempada e adequada, em consonância com a fase de desenvolvimento da criança, e que a falha nessa intervenção, pode ser irreparável, pondo em causa uma oportunidade única para o seu desenvolvimento.

Tendo em atenção a relação entre os fatores genéticos e os fatores do ambiente (contexto familiar, económico, social e cultural da criança), quanto mais precocemente, a criança tiver acesso a experiências adequadas, diversificadas e de qualidade afetiva com o adulto, maior será a sua influência no desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades/habilidades a nível psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial com impacto positivo e duradouro ao longo da sua vida (Knudsen, et al., 2006). De acordo ainda com estes autores, as experiências precoces do meio ambiente moldam a arquitetura cerebral da criança, as competências físicas e cognitivas, assim como, o seu comportamento e desenvolvimento social.

O desenvolvimento e aquisição das capacidades/habilidades e competências, no âmbito dos diferentes domínios do desenvolvimento infantil, constitui assim um desafio importante a promover logo nos primeiros anos de vida, por ter repercussões positivas e de qualidade para a pessoa ao longo de todo o seu ciclo vital (Boyd et al., 2005).

É de salientar ainda que a interação entre os fatores genéticos e os fatores ambientais, parece ter uma maior influência logo nos primeiros anos de vida, mas com efeitos duradouros, sobre todos os domínios do desenvolvimento ao longo da vida (National Infant & Toddler Child Care Initiative, 2010).

De acordo com Bronfenbrenner (2002), o desenvolvimento da criança, passa por interações (experiências) progressivamente mais complexas e de maior qualidade nos seus diferentes contextos, propiciando com isso, benefícios para o seu desenvolvimento em particular (garantindo uma maior autoestima, segurança e motivação para aprender). E por outro, por trazer benefícios para a evolução da sociedade em geral, uma vez que o desenvolvimento da infância é a base do desenvolvimento da sociedade em geral (Goodman & Tomasello, 2008; *The Science of Early Childhood Development*, 2007).

É consensual entre os vários atores da comunidade que trabalham com a criança, (onde se incluem também os enfermeiros), a importância da “atenção” no desenvolvimento infantil, logo na primeira infância, uma vez que se sabe, que é logo nos primeiros anos de

vida, que se iniciam as bases para o desenvolvimento posterior. O adequado estímulo inicial, garante o potencial de desenvolvimento posterior da criança, de modo a que esta possa manter uma vida saudável, produtiva e profícua ao longo do seu ciclo de vida.

A fase inicial do desenvolvimento infantil, refere-se concretamente ao modo como a criança cresce e aprende durante os seus primeiros anos de vida, (e de modo muito significativo nos primeiros cinco anos de vida), e é marcada, de acordo com o Center on the Developing Child, Harvard University (2012), por um conjunto de mudanças que ocorrem muito rapidamente neste período, como:

Desenvolver a capacidade de ter um pensamento mais complexo;

De ter capacidade de raciocínio (aquisição e apreensão de significado em relação ao material escrito);

De comunicar mais claramente;

De se movimentar mais livremente;

E de aprender a ser social e a controlar as suas emoções.

O período da infância e as primeiras experiências de vida do ser humano enquanto criança, determinam o que esta será enquanto adulto, pois é neste período, que a criança aprende sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que a rodeia (Portugal, 2009).

Castro-Caldas (2016), destaca a ideia de que o cérebro é um órgão com grande plasticidade, capaz de se adaptar às experiências de vida de cada pessoa e que se modifica constantemente ao longo do tempo. Mas como refere este autor, o seu desenvolvimento é marcado por influência da genética, mas é fortemente moldado também pelas diferentes experiências de vida, nomeadamente no período da infância.

A criança nasce com todos os neurónios já formados, mas as conexões entre estas células cerebrais estabelecem-se em grande parte, depois do nascimento, à medida que as sinapses se formam. Estas células proliferam e ramificam-se de forma surpreendente durante a primeira infância, alcançando o nível máximo aos três anos de idade (Castro-Caldas, 2016; National Scientific Council on the Developing Child, 2007; Shonkoff & Phillips, 2000; Vandell et al., 2010).

Contudo, importa perceber que os avanços mais significativos na arquitetura cerebral acontecem logo no período pré-natal, prolongando-se ao longo da vida, e que essa mesma arquitetura, que apresenta uma surpreendente capacidade de se auto-organizar, ocorre com a incorporação de todas as experiências proporcionadas nos diferentes “períodos

críticos”, durante o processo de desenvolvimento humano (Winter, 2010; National Scientific Council on the Developing Child, 2007).

Deste modo, é consensual que a estimulação precoce molda o cérebro infantil e que este se desenvolve e amadurece através da relação (Kuhl et al., 2006, 2008; Klass et al., 2003).

Os estímulos provenientes dos sentidos e dos afetos estimulam o aumento das conexões entre os neurónios, ou seja, da densidade sináptica. Estas são criadas a uma velocidade surpreendente nos primeiros anos de vida e se não forem utilizadas repetidamente ou com uma frequência mínima vão sendo eliminadas com o tempo. Neste sentido, a investigação neurofisiológica sugere a estimulação precoce de experiências sensoriais da criança para a formação e consolidação destas conexões neurais, a utilizar para a aquisição de diferentes competências, uma vez que o sistema nervoso está desenhado, para as incorporar ainda numa fase prematura do seu desenvolvimento (Farrás, 2004).

Deste modo, as experiências positivas ou negativas de estimulação da criança, a partir da interação com os pais/figuras parentais, têm um papel crucial na “construção” do cérebro e desenvolvimento da criança. Assim, crianças com diferentes níveis de estimulação e com diferentes recursos e experiências terão indiscutivelmente desenvolvimentos também diferentes (Klass et al., 2003).

Esta ênfase das neurociências tem preocupado todos aqueles que trabalham com crianças pequenas, onde se incluem também os enfermeiros, e servem para se perceber se estas experiências de qualidade estão a ser adequadamente promovidas à criança, e simultaneamente, para compreender se estão a evitar-se outras experiências potencialmente desaconselháveis.

Embora cada criança se desenvolva ao seu próprio ritmo, a aquisição de competências simples ou complexas, passa por uma sequência facilmente identificada de crescimento e mudanças estruturais (físicas), de um notável desenvolvimento de competências e capacidades cognitivo-linguísticas (comunicacionais e de linguagem) bem como sócioemocionais (Center on the Developing Child, Harvard University 2012; National Center for Infants, Toddlers and Families 2013; National Infant & Toddler Child Care Initiative, 2010).

Tavares et al. (2007), referem que o crescimento e o desenvolvimento da criança nos três primeiros anos de vida, têm uma expressão muito significativa, porque todos estes

processos de crescimento e desenvolvimento são bastante mais acentuados neste período, do que em qualquer outro período da vida do ser humano (Child Development Division, 2006).

O processo de desenvolvimento da criança toma em si as singularidades humanas, as especificidades hereditárias de cada criança e aquelas que são resultantes da sua experiência na interação com a realidade social e física, e nesse sentido, este processo é pessoal, único, num contexto histórico e cultural, que também o influencia, com regras, atitudes, valores e modos de estar e ser concretos (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro, 2005; Portugal, 2009; Tavares et al., 2007).

Assim, de acordo com Center on the Developing Child, [CDC], (2012) e com o National Center for Infants, Toddlers and Families (2013), existem fatores, que podem beneficiar ou comprometer o desenvolvimento humano na infância, como:

Predisposições genéticas;

Situação nutricional e de saúde da mãe;

Situação nutricional e de saúde da criança;

Influências familiares, sociais e ambientais;

Qualidade de cuidados prestados à criança;

Qualidade das interações estabelecidas com a criança;

E a quantidade e tipo de materiais utilizados nessa interação.

Tendo a noção de que o desenvolvimento humano é um processo gradual, holístico, e que tem como finalidade, a aquisição de autonomia na fase adulta (Castelo & Fernandes, 2009), importa perceber que todos os processos ocorridos no desenvolvimento se influenciam e se provocam mutuamente.

Nesse sentido, importa destacar em cada idade-chave da primeira e segunda infância (dos zero aos três anos e dos quatro aos seis anos), os marcos mais relevantes desses mesmos processos de desenvolvimento infantil (momentos de referência específicos do desenvolvimento) no âmbito dos seus diferentes domínios: psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial.

5.1 - Desenvolvimento psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial na primeira e segunda infância

Os diferentes domínios do desenvolvimento humano na infância, correspondem aos que Papalia et. al. (2013), definem como:

O domínio físico, em que se destaca o processo de fortalecimento dos músculos e do sistema nervoso da criança, em que os movimentos automáticos iniciais (bruscos e descontrolados), vão dando lugar a um controlo progressivo da cabeça, dos membros e do tronco.

O domínio cognitivo-linguístico, domínio do desenvolvimento, que diz respeito à forma como a criança aprende algo de novo, e resolve problemas no seu quotidiano, que incluem, as competências comunicacionais e de linguagem, como: o aumento do vocabulário, o conhecimento das letras, o nomear, contar, aprender as cores, os números e etc.

E o domínio psicossocial, em que se avalia a criança, quanto às suas manifestações emocionais e comportamentos sociais, característicos de cada idade-chave ou grupo etário.

Assim, de acordo com Papalia et al. (2013), as reorganizações a nível do desenvolvimento psicomotor, que se referem à forma como a criança “usa o seu corpo”, prendem-se essencialmente a três grandes aspetos:

Ao controlo da cabeça (sentar-se sem apoio - sete meses);

Ao controlo das mãos (agarrar um objeto - quatro meses, pegar num objeto com o polegar e o indicador - sete/oito meses, construir uma torre de dois blocos - quinze meses e copiar um círculo - entre os doze e os vinte e quatro meses);

À locomoção (rolar sobre si próprio - seis/oito meses, manter-se de pé agarrado - nove meses, ficar de pé sem apoio - doze meses, andar e subir escadas, saltar no lugar - entre os doze e os vinte e quatro meses).

Na perspetiva de Brazelton (2009), existem (períodos) “momentos críticos”, os chamados “*touchpoints*”, ou seja, pontos de referência específicos de desenvolvimento infantil, nos três primeiros anos de vida, como:

A fase da gravidez;

A fase do recém-nascido;

Os pais do recém-nascido;

As primeiras semanas após o nascimento;

Os quatro, sete e os nove meses;

Os doze, quinze e os dezoito meses;

Os dois anos e os três anos de idade.

Em relação à gravidez, descreve esta fase do desenvolvimento como um período evolutivo e de adaptação, que necessita de um acompanhamento próximo e particular, pelas

vulnerabilidades que possam ocorrer quer do ponto de vista biológico quer ambiental (fatores externos à gravidez).

Como segundo ponto de referência em relação ao desenvolvimento humano, de acordo com Brazelton (2009), emerge o período após o nascimento, onde se destaca, a existência de um conjunto de reflexos e movimentos automáticos primários, decorrentes da vida embrionária e que desempenham um papel importante na preparação para o parto. Para esta fase, o referido autor concebeu uma escala de avaliação comportamental, que avalia a capacidade que o recém-nascido apresenta para responder ao parto e ao seu novo meio ambiente, avaliando na criança, as suas respostas a estímulos humanos e não humanos, assim como, os seus níveis de consciência para controlar as suas respostas, revelando a capacidade que a criança tem para se adaptar ao novo meio ambiente.

Brazelton (2009) coloca os pais do recém-nascido como terceiro ponto de referência no desenvolvimento infantil, uma vez que percebe como fundamental, que estes se devam consciencializar da importância e da responsabilidade do seu papel parental desde logo e durante bastante tempo na vida da criança.

As primeiras semanas de vida do recém-nascido, como o quarto ponto de referência específico de desenvolvimento, porque para este mesmo autor, a grande preocupação parental, prende-se essencialmente com o crescimento da criança, mas importa também, que os pais aprendam também logo nesta altura, a saber relacionar-se adequadamente com este novo ser. Ou seja, que aprendam a comunicar, a tocar, a agarrar, a embalar e a falar com ela, ajudando ainda, a criança a começar a prestar atenção ao meio ambiente e o mais tempo possível.

Segundo Brazelton (2009) e Papalia et al. (2013), a criança, no seu primeiro mês de vida, exercita os reflexos inatos e ganha algum controlo sobre eles. Não coordena ainda a informação dos sentidos nem pega no objeto para o qual olha. Manifesta inicialmente a sua excitação através dos movimentos do corpo, mostrando prazer ao antecipar a alimentação ou ao colo. Distingue os pais das restantes pessoas com quem se relaciona, estabelecendo com eles uma relação privilegiada. Fixa os rostos e sorri (aparecimento do primeiro sorriso social por volta das seis semanas). Aprecia situações sociais com outras crianças ou adultos. Apresenta medo perante barulhos altos ou inesperados, a objetos, situações ou pessoas estranhas, a movimentos súbitos. O choro é a sua principal forma de comunicação, podendo significar estados distintos (sono, fome, desconforto, etc.).

Já cerca das oito semanas, segundo Brazelton (2009) e Papalia et al. (2013) a criança é capaz de levantar a cabeça sozinha durante poucos segundos, deitado em decúbito ventral. Entre o primeiro e o quarto mês de vida, a criança já repete comportamentos agradáveis que ocorrem primeiramente por acaso, como por ex.: sugar o polegar. As atividades nesta fase focalizam-se no corpo da criança. A criança nesta fase faz as suas primeiras adaptações adquiridas (sugar), ou seja, sugam objetos diferentes. A aprendizagem nesta fase faz-se sobretudo através dos sentidos e a criança começa a coordenar informações que emergem dos vários sentidos e a agarrar os diferentes objetos. Vocaliza espontaneamente, sobretudo quando está em relação/interação com o outro.

A partir dos quatro meses, há o controlo completo da cabeça e deitada em decúbito dorsal, a criança levanta a cabeça durante vários segundos e em decúbito ventral, começa a elevar-se com apoio das mãos e dos braços e vira a cabeça (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No que refere à aprendizagem motora e cognitiva, a criança começa a aprender a sentar-se, o controlo das mãos é mais fino, sendo capaz de segurar num brinquedo e a usar as mãos para transferir objetos, começando também a explorar novas situações, como manusear e brincar com um objeto, passando depois a movê-lo normalmente para diante e para trás como por ex.: abanar um chocalho. A criança começa a interessar-se mais pelo ambiente e a repetir ações que traduzem resultados, mas as ações ainda não são intencionais. Como marco importante também para o desenvolvimento cognitivo nesta fase, desponta a questão da causalidade (causa – efeito) aprendendo o bebé com isso a provocar e a esperar pelas respostas. Ao nível cognitivo, há também um desenvolvimento progressivo da visão e a criança será capaz de utilizar os dois olhos para focar um objeto próximo ou afastado, bem como, seguir a deslocação de objetos ou de pessoas, e a visão e coordenação olho-mão, encontra-se próximas da do adulto (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Entre os quatro e os seis meses a criança começa a dar importância à imagem. Há também um desenvolvimento da função auditiva, e a criança possui já uma grande sensibilidade às mudanças nos tons de voz que ouve e começa a partir dos quatro meses a imitar alguns sons que ouve à sua volta (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No âmbito do domínio psicossocial, por volta dos quatro meses, a criança começa a ser capaz de reconhecer as pessoas mais próximas, influenciando a forma como se relaciona com elas, tendo reações diferentes em função da pessoa com que interage. É também capaz de distinguir pessoas conhecidas de estranhos, revelando preferência por rostos familiares (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Nos seis e sete meses, ao nível psicomotor, os músculos, o equilíbrio e o controlo motor estão mais desenvolvidos, sendo a criança capaz de dominar a postura, a sentar-se sozinha, a intensificar a transferência de objetos de uma mão para a outra e a começar a levá-los à boca, permanecendo com eles mais tempo. Começa a brincar com as mãos e apresenta maior eficácia em alcançar e agarrar o que quer e começa também a tentar arrastar-se deslizando sobre a barriga. Começa a desenvolver o seu ritmo de alimentação, sono e eliminação (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A nível cognitivo, a aprendizagem faz-se sobretudo através dos sentidos, principalmente pela boca. Faz vocalizações, os gestos acompanham as suas primeiras “conversas” exprimindo com o corpo aquilo que quer ou sente (por ex.: abre e fecha as mãos quando quer uma coisa). Alguns dos sons assemelham-se progressivamente com palavras (“mãe”, “pai”) e ao longo dos próximos meses a criança vai tentar imitar sons familiares embora inicialmente sem significado. A criança por volta dos seis meses compreende já algumas palavras familiares (o seu nome, mãe, pai, ...) virando a cabeça quando o chamam (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No âmbito do domínio psicossocial a criança até aos quatro meses, não se importa com estranhos, mas a partir desta altura, começa a tomar consciência do que vê e ouve, afetando por vezes, a aceitação de estranhos à sua pessoa (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Entre os sete e os oito meses, a criança adquire nesta altura, a noção de permanência do objeto (mesmo que não o veja). Empenha-se em apanhar um objeto pretendido quando aprende a rastejar ou a gatinhar. Explora o objeto e depois atira-o para fora do seu alcance, querendo depois agarrá-lo novamente, com interesse renovado (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A nível cognitivo-linguístico a criança começa a usar sílabas com uma consoante e uma vogal (“ma”, “ba”, “pa”) e vai progressivamente acrescentando novos sons ao seu vocabulário e os sons das suas vocalizações começam a acompanhar as modulações da conversa dos adultos, utilizando palavras como: “mãe” e “pai” já com significado. Nesta fase a criança gosta que os objetos sejam nomeados e começa a conhecer as palavras familiares como por ex.: “mãe”, “pai” e “adeus”, sendo progressivamente capaz de associar ações a determinadas palavras como: “acenar” e “adeus”, (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Do ponto de vista psicossocial, a sua personalidade é de carácter previsível, tanto para os pais como para as pessoas mais significativas (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

A partir dos oito meses o comportamento da criança é mais deliberado e à medida que dispõem de capacidades e competências previamente apreendidas, como, olhar e agarrar um objeto, usam comportamentos também previamente apreendidos, para atingir os seus

objetivos, como, gatinhar para apanhar um brinquedo (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Já usa os braços livremente, vai separando gradualmente o indicador formando a “pinça” para começar a agarrar os pequenos objetos. Com esta nova aquisição, a criança começa a explorar o mundo com os dedos, apresenta uma nítida preferência pela utilização de uma das mãos e começa a desinteressar-se por brincar com os seus pés. Começa também por vezes por querer começar a gatinhar (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

De acordo com Brazelton (2009), estas capacidades motoras recém-adquiridas (sentar, explorar e o agarrar em pinça) são importantes pontos de referência do desenvolvimento, que afeta todos os aspetos da vida da criança.

Os nove meses são marcados pelo rápido desenvolvimento psicomotor e pela regressão no período de sono e na alimentação. Começa a pôr-se de pé agarrado, permanecendo assim até não conseguir mais. Começa a adquirir a noção do medo com a aprendizagem destas novas capacidades motoras (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Ao nível cognitivo-linguístico a criança começa a ser capaz de meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda, e é capaz de bater com dois objetos um no outro, utilizando as duas mãos, bem como adquire o controlo do dedo indicador e aprende a apontar (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Por volta dos dez meses, a noção de causa-efeito encontra-se já bem desenvolvida e a criança sabe exatamente o que vai acontecer quando bate num determinado objeto (que produz som) ou quando deixa cair um brinquedo (alguém o apanha). Começa também a criança, a relacionar os objetos com o seu fim (coloca por ex.: o telefone junto ao ouvido). Vai havendo progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração (a criança começa a manter-se concentrado durante mais tempo). Começa a apreciar novos sons “ga-ga”, “ma-ma”, “pa-pa”, “ba-ba” não estando por vezes ligados, a significados específicos, mas explora-os constantemente (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A primeira palavra pode aparecer por volta dos dez meses. No domínio psicossocial a criança está mais sociável, procurando ativamente a interação com quem a rodeia através das vocalizações, dos gestos e das expressões faciais. Manifesta comportamentos de imitação relativamente a pequenas ações que vê os adultos fazerem (como por ex.: lavar a cara, escovar o cabelo, etc.). A partir dos dez meses começa a ter maior interesse pela interação com outras crianças (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

O primeiro ano de vida é segundo Brazelton (2009), um novo ponto de referência no desenvolvimento, porque a criança inicia e pratica a marcha de forma intensa,

inicialmente ainda agarrada pela mão do adulto e posteriormente passará a andar sozinha e com firmeza.

Assim, dos doze aos dezoito meses, no âmbito do domínio psicomotor a criança começa a andar, sobe e desce escadas, sobe móveis, etc., mas o equilíbrio inicialmente é ainda um pouco instável, uma vez que os músculos das pernas não estão ainda bem fortalecidos. Contudo, a partir dos dezasseis meses a criança é já capaz de andar e de se manter em pé em segurança e com movimentos muito mais controlados (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Demonstra também curiosidade e experimentação, variando propositalmente as suas ações, como abanar diferentes objetos, para ouvirem sons diferentes. Domina também nesta fase, a permanência do objeto e das pessoas, surgindo com isso, um novo conceito - a acumulação de objetos. Começa a segurar já nesta fase em cada mão, um objeto, e para agarrar o terceiro, começa a procurar outras soluções (na boca, debaixo do braço, etc.). Experimenta assim novas atividades e usa o método de tentativa/erro para resolver problemas (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A nível cognitivo, a criança apresenta uma melhoria da motricidade fina devido à prática, ou seja, à capacidade de segurar um objeto, manipulá-lo, de passar de uma mão para a outra e de o largar deliberadamente. Começa a revelar algum entendimento acerca daquilo que ouve e começa a realizar pequenos recados ou seguir algumas sugestões. Apresenta maior desenvolvimento da memória, através da repetição das atividades, o que lhe permite antecipar os acontecimentos e retomar uma atividade momentaneamente interrompida e à qual dedica maior tempo de concentração. Através da sua rotina diária, a criança desenvolve um entendimento das sequências dos acontecimentos que constituem o seu dia-a-dia familiar. Demonstra maior curiosidade e gosta de explorar o que rodeia. Imita palavras, mas nem sempre percetivas, recorrendo por isso, a gestos ou a expressões faciais para se fazer entender. Compreende ordens simples, inicialmente acompanhadas de gestos. A linguagem da criança embora limitada a uma palavra de cada vez, começa a adquirir tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes. Progressivamente a criança vai sendo capaz de combinar palavras soltas em frases de duas palavras. Já acompanha pedidos simples. A criança começa também a colocar nesta fase do desenvolvimento, um cubo sobre o outro, começando depois por construir com mais precisão. A imitação torna-se uma fonte de interesse e de aprendizagem, desempenhando um papel fundamental, como base de todas as aprendizagens subsequentes (aprendizagem psicomotora) (Brazelton, 2009; Papalia et al.,

2013). O pensamento constrói-se com base na imitação tomando formas sucessivamente mais complexas (Cró, 2006).

Brazelton (2009) refere ainda que entre o primeiro e o segundo ano de vida, a criança começa a conhecer o mundo de formas diferentes: interage com o meio ambiente e aprende as noções de causa-efeito, importante para o desenvolvimento cognitivo; toma conhecimento do núcleo familiar, reagindo de formas diferentes de acordo com as pessoas presentes e começa a conhecer determinadas regras, descobrindo comportamentos corretos e os reprováveis.

Os quinze meses representam um outro ponto de referência do desenvolvimento, pela aquisição e domínio do equilíbrio e da marcha. Outro aspeto a assinalar é o facto de a criança passar agora a conseguir transportar um objeto enquanto anda (domínio psicomotor). O andar marca a entrada de uma nova e crucial fase do desenvolvimento da infância (Brazelton, 2009). Nesta altura, do ponto de vista cognitivo-linguístico, a maior parte das crianças empilha pelo menos até quatro cubos. A criança inicia nesta fase o jogo simbólico e a causalidade começa a ser apreendida mais facilmente. Vai utilizando mais sons e a exercitação de palavras e frases mostra que a criança, está a preparar-se para a linguagem expressiva. A partir dos quinze meses já começa também a compreender tudo o que se diz, entende recados simples sem necessidade de recorrer a gestos. Verifica-se por vezes, contudo, uma notória frustração, por não conseguirem conversar, fazendo por isso, gestos muito expressivos. (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Nos dezoito meses a aprendizagem é extremamente rápida e no domínio psicomotor e criança encontra-se preparada para usar a colher e o garfo nas refeições. Gira sobre si própria e dança (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Inicia a aprendizagem entre pares, por imitação, embora pareça não olhar para as outras crianças enquanto brinca, mas observa, os padrões de brincadeira através da visão periférica. A brincadeira é uma grande fonte de aprendizagem da criança e uma forma de esta poder experimentar muitas situações para descobrir as que melhor resultam (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A criança começa nesta fase do desenvolvimento a controlar os esfíncteres e a interessar-se pelos órgãos genitais (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Entre os dezoito e os vinte e quatro meses, a criança é já capaz de transportar objetos na mão enquanto caminha (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Desenvolve o pensamento simbólico, permitindo com isso, que a criança comece a pensar sobre os acontecimentos e a antecipar as suas consequências, sem ter sempre que recorrer à ação. É capaz de brincar ao

faz de conta (ex.: finge que deita chá de um bule para uma chávena e bebe), começando a adquirir com a capacidade de jogar este tipo de jogos simbólicos, o entendimento sobre a diferença entre o que é real e o que não é. Começa a demonstrar compreensão e a ser capaz de começar a utilizar símbolos como gestos e palavras “acenar” para dizer “adeus”, (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No âmbito do desenvolvimento psicossocial entre os doze e os vinte e quatro meses, a criança aprecia a interação com adultos que lhe sejam familiares, imitando comportamentos que observa. Revela maior autonomia e sente satisfação por estar mais independente dos pais/figuras parentais quando inserida num grupo de crianças, necessitando apenas de confirmar ocasionalmente a sua presença e disponibilidade. A sua interação com outras crianças é ainda muito limitada e as brincadeiras ocorrem em paralelo e não em interação com elas. A partir desta fase e até ter mais consciência de si própria, a criança física e psicologicamente começa a alargar os seus sentimentos sobre si e sobre os outros, iniciando assim, o desenvolvimento da empatia, começando a ser capaz de pensar sobre o que os outros sentem. Apresenta nesta fase do desenvolvimento grande reatividade ao ambiente emocional em que vive e mesmo que não compreenda, apercebe-se dos estados emocionais de quem está próximo dela sobretudo dos pais/figuras parentais. Começa a aprender a confiar pelo que necessita de saber que alguém cuida dela e que vai de encontro às suas necessidades. Desenvolve o sentimento de posse relativamente às suas coisas sendo difícil partilhá-las. Apresenta por vezes alterações de humor com o aparecimento das “birras”. É bastante sensível à aprovação e desaprovação dos adultos (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Aos dois anos, ao nível do desenvolvimento psicomotor, à medida que o seu equilíbrio e coordenação aumentam, a criança começa a ser capaz de saltar ou saltar de um pé para o outro quando está a correr ou a andar. É mais fácil manipular e utilizar objetos com as mãos, como um lápis para desenhar ou uma colher para comer sozinha. Começa gradualmente a controlar os esfíncteres, primeiro os intestinos e depois a bexiga, (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No âmbito do desenvolvimento cognitivo-linguístico, inicia a fase da grande curiosidade, sendo muito frequente perguntar “porquê?”. O jogo simbólico adquire maior destaque e a identificação sexual começa a definir-se. À medida que se desenvolvem as suas competências linguísticas, a criança começa a expressar-se de outras formas que não apenas a exploração física começando a juntar as competências físicas e de linguagem (por ex.: “quando faço isto”, “acontece aquilo”) o que ajuda ao seu desenvolvimento cognitivo. É capaz de produzir regularmente frases com três e quatro

palavras. Emprega já frases com verbos e inicia a utilização de adjetivos e advérbios. Pode acontecer que entre os dois e os três anos, a criança quando está a adquirir rapidamente a linguagem, comece a gaguejar e a balbuciar. A partir dos trinta e dois meses, a criança já começa a ser capaz de conversar com um adulto usando frases curtas e de continuar a falar sobre um assunto por um breve período. Inicia-se nesta fase, a consciência de si: a criança pode referir-se a si própria como “eu” e pode conseguir descrever-se por frases simples, como “tenho fome”. A memória e a capacidade de concentração aumentam, e a criança é capaz de voltar a uma atividade que tinha interrompido, mantendo-se mais tempo concentrada. Começa a formar imagens mentais das coisas o que leva à compreensão dos conceitos e com a ajuda do adulto (pais/figuras parentais), vai sendo capaz de compreender conceitos como “dentro” e “fora”, “cima” e “baixo”. Por volta dos trinta e dois meses começa a compreender o conceito de sequências numéricas simples e de diferentes categorias (ex.: contar até dez, de formar grupos de objetos: dez animais de plástico, etc. (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No domínio psicossocial a mãe é ainda uma figura muito importante para a sua segurança, não gostando de estranhos. Imita e tenta participar nos comportamentos dos adultos (por ex.: lavar louça, etc.). É capaz de participar em atividades com outras crianças (como por ex.: ouvir histórias). O negativismo impera e surge também nesta altura, as alterações repentinas de humor, capazes de serem dominadas facilmente, pelos pais/figuras parentais ou por outras crianças. Pode ocorrer também nesta altura o surgimento de terrores noturnos, acompanhados por gritos e por grande agitação (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Entre os dois anos e os três anos, cresce com significado o desejo da independência. O “não” torna-se a palavra mais utilizada e as “birras” caracterizam esta fase do desenvolvimento. Morder, bater e arranhar, são manifestações próprias desta fase, inicialmente enquanto comportamentos exploratórios, como se a criança estivesse a testar as suas capacidades, e outras vezes, por descontrolo, períodos de sobrecarga, (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Como último e grande ponto de referência no desenvolvimento infantil, para Brazelton (2009), surgem os três anos de idade, porque representam o desaparecimento da fase do negativismo, e inicia-se a fase em que a criança começa a ficar mais calma e cooperante. No domínio psicomotor, sobressai a grande atividade motora: corre, salta, começa a subir escadas, pode começar a andar de triciclo e a criança tem grande desejo de experimentar tudo. Começa a vestir-se sozinha relativamente bem, mas ainda não aperta os

sapatos. É capaz de comer sozinha com uma colher ou garfo. Já é capaz de controlar os esfíncteres sobretudo durante o dia (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). No domínio cognitivo-linguístico copia figuras geométricas simples. Compreende a maior parte do que ouve e o seu discurso é completamente perceptível para os adultos. Faz a aprendizagem por observação e através de jogos imaginários. Utiliza bastante a imaginação e inicia os jogos faz de conta e dos jogos de papéis. Compreende o conceito “dois”, sabe o nome, o sexo e a idade. Repete sequências de três algarismos. Começa a ter noção das relações causa-efeito. É bastante curiosa e investigadora (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). Ao nível psicossocial a criança é bastante sensível aos sentimentos dos que a rodeiam relativamente a si própria. Tem dificuldade em cooperar e partilhar. Preocupa-se em agradar os adultos que lhe são significativos, sendo dependente da sua aprovação e afeto. Começa a aperceber-se das diferenças no comportamento dos homens e das mulheres. Começa a interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças. As experiências com outras crianças da mesma idade tornam-se cruciais, uma vez que a criança aprende comportamentos e pode mesmo aprimorar com elas, esses padrões de comportamento. É capaz de se separar da mãe durante curtos períodos de tempo, começando a desenvolver alguma independência e autoconfiança. Adquire a criança nesta fase, novos medos (animais ou do escuro) e fobias. Começa a imaginar e a observar os que a rodeiam de forma diferente. Começa a reconhecer os seus próprios limites, pedindo ajuda. Imita os adultos. Começa a distinguir o certo do errado. As opiniões dos outros acerca de si própria assumem grande importância para a criança. Consegue controlar-se de forma mais eficaz e é menos agressiva (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013). A exploração sexual é uma importante fonte de aprendizagem e muitas crianças brincam nesta fase “aos médicos” ou “aos pais e mães” dando-lhes oportunidade para explorarem melhor os seus corpos. (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Nos três primeiros anos de vida (primeira infância), a criança passa por um crescimento e desenvolvimento notável com rápidas e significativas mudanças a vários níveis.

A criança, até alcançar a maturidade suficiente que lhe permita tornar-se autónoma, passa ainda por outras etapas de desenvolvimento e por um conjunto de experiências que se pretende facilitadoras do seu próprio desenvolvimento (National Infant & Toddler Child Care Initiative, 2010; Petterson, Lynn & McGinley, 2008; Shonkoff & Phillips, 2000).

Nesse sentido, caracterizámos ainda de acordo com Brazelton (2003) e Papalia et al. (2013) os principais marcos do desenvolvimento infantil, na segunda infância (dos quatro aos cinco/seis anos de idade), ou seja, do desenvolvimento da criança, na fase pré-escolar até à sua entrada para a aprendizagem formal das capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia.

Assim, destaca-se nos quatro anos de idade, no âmbito do domínio psicomotor, rápido desenvolvimento muscular, grande atividade motora, com maior controlo de movimentos. A criança consegue já escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda. No domínio cognitivo-linguístico, a criança adquiriu já um vocabulário mais alargado, manifesta um grande interesse pela linguagem, falando incessantemente. Compreende ordens com frase na negativa. Articula bem consoantes e vogais e constrói frases bem estruturadas. Exibe uma curiosidade insaciável, fazendo inúmeras perguntas. Compreende a diferença entre a fantasia e a realidade. Compreende conceitos de número e de espaço: “mais”, “menos”, “maior”, “dentro”, “debaixo”, “atrás”. Começa a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais e começa a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, animais, frutos, etc. Ao nível psicossocial, a criança nesta fase, gosta de brincar com outras crianças, podendo ser seletiva acerca dos seus amigos. Gosta de imitar as atividades dos adultos e está a aprender a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro. São também comuns nesta fase os pesadelos. Tem amigos imaginários e uma grande capacidade de fantasiar. Procura frequentemente testar o poder e o limite dos outros, e nesse sentido, exibe muitos comportamentos desafiantes e opositores. Os seus estados emocionais alcançam extremos (por ex.: é desafiante e depois muito envergonhada). Tem confiança crescente em si própria e no mundo. Tem maior consciência do certo e errado, preocupando-se geralmente em fazer o que está certo, mas pode culpar os outros pelos seus erros (por dificuldade em assumir os erros pelos seus comportamentos).

Aos cinco/seis anos, no domínio psicomotor, a preferência manual está definida. É capaz de vestir e despir sozinha. Assegura a sua higiene com autonomia. Aceita uma maior variedade de alimentos. A nível cognitivo-linguístico, a criança fala fluentemente, utilizando corretamente o plural, os pronomes e os tempos verbais. Apresenta grande interesse pelas palavras e linguagem. Pode gaguejar se estiver cansada ou nervosa. Segue instruções e aceita a supervisão. Conhece geralmente as cores, os números, as letras, etc. Tem capacidade para memorizar histórias e repeti-las. É capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor ao maior). Começa a entender os conceitos de “antes” e “depois”, “em

cima” e “em baixo”, etc., bem como conceitos de tempo: “ontem”, “hoje” e “amanhã”. No âmbito do domínio psicossocial a mãe é ainda o centro do mundo da criança. Esta copia os adultos, brinca já com meninos e meninas, está mais calma, não sendo tão exigente nas suas relações com os outros, e é capaz de brincar apenas com outra criança ou com um grupo de crianças, manifestando preferência pelas crianças do mesmo sexo. Brinca de forma independente, sem necessitar de uma constante supervisão. Começa a ser capaz de esperar pela sua vez e de partilhar. Conhece as diferenças de sexo. Aprecia conversar durante as refeições. Começa a interessar-se por saber de onde vêm os bebés. Está numa fase de maior conformismo, sendo crítica relativamente aqueles que não apresentam o mesmo comportamento. Pode apresentar alguns medos (do escuro, de cair, de cães ou de dano corporal, etc.). Se estiver cansada, nervosa ou aborrecida, poderá apresentar alguns dos seguintes comportamentos: roer as unhas, piscar rapidamente os olhos, fungar, etc., e preocupa-se em agradar aos adultos. Apresenta maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos outros e empenha-se facilmente. Devido à sua grande preocupação em fazer bem as coisas e em agradar o adulto, a criança poderá por vezes, mentir ou culpar os outros de comportamentos seus mais reprováveis.

Após a identificação dos principais momentos de referência específicos do desenvolvimento humano e os marcos mais relevantes desse mesmo desenvolvimento, em cada uma das idades-chave da primeira e segunda infância, reorientou-se ainda a revisão da literatura, no sentido da explanação da relação entre o desenvolvimento humano e a aprendizagem da comunicação/linguagem (literacia emergente).

5.1.1 - Desenvolvimento infantil - aprendizagem de competências comunicacionais e de linguagem oral e escrita – literacia emergente

Tal como acontece com o desenvolvimento físico, logo nos primeiros anos de vida, a criança desenvolve também, como já referenciado, múltiplas capacidades cognitivas, linguísticas, emocionais e sociais, resultantes da crescente curiosidade pelo meio ambiente que a rodeia e da necessidade de comunicação enquanto ser de relação (Portugal, 2009).

Assim, ao falarmos da relação entre a criança e o mundo que o rodeia, começamos por falar logo da existência de órgãos de sentidos que permitem à criança recolher informação daquilo que o cerca, e ainda, dos movimentos de motricidade primária, que são

capacidades que a criança detém logo à nascença, e que vão contribuir para que ela possa estabelecer à partida, uma melhor comunicação com os outros (Castro-Caldas, 2016).

Na primeira e segunda infância, período até aos primeiros seis anos de vida do ser humano, marcado por intensos processos de desenvolvimento, já identificados, a criança “alarga-se” também em diferentes ambientes e com diversas interações que lhe oferecem as suas primeiras experiências de vida, (Brazelton, 2003, 2009; Gomes-Pedro et al., 2005; Papalia et al., 2013).

Nestas experiências (interações com o adulto), que se realizam com um determinado propósito promotor do desenvolvimento infantil, podemos e devemos enquadrar também, a necessidade da promoção precoce do desenvolvimento de competências de comunicação e de linguagem (oral e escrita), logo nos seus primeiros cinco/seis anos de vida e no seu contexto familiar.

Estas experiências iniciais de estimulação da criança face ao desenvolvimento da comunicação, linguagem e fala, afetam não só no momento em que estas ocorrem, como também, ao longo do seu futuro. Para este impacto, a criança deve ter antes de mais, as suas necessidades básicas satisfeitas, de modo a se sentir segura e para que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorram de forma apropriada (Brazelton, 2009; Gomes-Pedro et al., 2005).

O processo de aprendizagem constitui uma construção pessoal que resulta de um processo experiencial próprio de cada pessoa, que se traduz depois numa modificação comportamental, que pressupõe assim antes de mais, a experiência, posteriormente a aprendizagem e por fim a mudança comportamental (Lefrancois, 2011).

Com exceção do desenvolvimento fisiológico, o desenvolvimento psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial do desenvolvimento infantil, processa-se em interligação com o processo de aprendizagem, exercendo cada um destes processos (desenvolvimento e aprendizagem) influências recíprocas (Brazelton, 2003, 2009; Gomes-Pedro, 2005, 2008; Papalia et al., 2013).

Durante a infância, a aprendizagem ocorre fundamentalmente através da interação com o adulto significativo, do estabelecimento de laços de vinculação seguros, de jogos sociais (jogos simbólicos), da ação sobre os objetos, da exploração sensoriomotora do espaço e de materiais e do envolvimento em experiências significativas (Brazelton, 2009; Gomes-Pedro, 2005, 2008; Mata, 2006; Papalia et al., 2013).

As crianças como já referenciado, desenvolvem-se e comunicam desde a vida intrauterina e este desenvolvimento no momento do nascimento, é influenciado pelo

ambiente e pelos cuidados que recebem em primeiro lugar, dos pais e família e mais tarde, dos educadores de infância e professores. Os adultos sensíveis em relação às necessidades da criança, desenvolvem relações de vinculação que permitem à criança que esta se sinta segura para explorar e aprender acerca de si e do mundo que a rodeia (Brazelton, 2009; Bowlby 1988; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro, 2005, 2008; Kuhl, 2000; Papalia et al., 2013; Ritchie, Maxwell & Bredekamp, 2009).

É importante referir que estas primeiras experiências se positivas, podem influenciar a forma como o cérebro é interligado, e as ligações que se estabelecem, uma vez que são estas experiências que determinam que ligações são fortalecidas e expandidas e que ligações poderão ser eliminadas (Center on the Developing Child, Harvard University 2012; Kuhl, 2000; National Center for Infants, Toddlers and Families 2013).

Um exemplo paradigmático desta situação são as experiências promotoras do desenvolvimento da linguagem, uma vez que o circuito neural do recém-nascido, permite que o seu cérebro reconheça qualquer fonema, e antes mesmo de completar um ano de idade, a criança consegue já identificar os fonemas ouvidos na linguagem quotidiana e começar a perder a capacidade de perceber outros fonemas. Desde muito cedo, que a criança começa a moldar quer o aparelho recetivo quer a estrutura produtiva de sons para a sua língua materna, restringindo assim, o potencial que trás à partida, para produzir todos os fonemas, aperfeiçoando apenas, os que mais lhe interessam (Castro-Caldas, 2016).

Esta capacidade da criança, para distinguir precocemente os sons da linguagem, é um fator preditivo positivo de futuras aptidões em termos de aprendizagem e de desenvolvimento da literacia emergente em fases precoces do desenvolvimento infantil (Kuhl, 2000).

Reconhecendo que há “períodos de vida ótimos” para se adquirir determinadas competências e que a aquisição dessas mesmas competências fora desses períodos é possível, mas com mais dificuldade, pode-se considerar então estes “períodos críticos”, como verdadeiras janelas de oportunidade, uma vez que o cérebro em termos biológicos, parece ter nesses períodos, uma configuração anatómica e funcional, perfeitamente adequada para a entrada de determinado tipo de informação (Castro-Caldas, 2016).

Neste sentido, a pouca estimulação pode limitar o desenvolvimento do cérebro, parecendo, no entanto, ser importante, a utilização de estímulos apropriados nas diferentes etapas do desenvolvimento humano, para que estas janelas de oportunidade não se percam com carácter definitivo (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro et al., 2005).

No âmbito da necessidade da comunicação, enquanto ser de relação, emerge o desenvolvimento da linguagem (oral e escrita), numa situação paralela ao desenvolvimento perceptivo-motor, com uma evolução também gradual em complexidade (Portugal, 2009; Sim-Sim et al., 2008).

Adquirir e desenvolver a linguagem é um processo complexo em que a criança em interação com os outros apropria-se da sua língua materna. Comunicação, linguagem e fala, são três pilares de desenvolvimento simultâneo na vida da criança, que se processa num envolvimento social e interativo (Mata, 2006, 2008; Sim-Sim et al., 2008).

Comunicação, linguagem e a fala são assim três conceitos independentes, mas interrelacionados, uma vez que a criança começa primeiro por aprender a comunicar e gradualmente vai desenvolvendo a sua linguagem e por fim usa a fala (Rombert, 2013).

Com o crescimento e o desenvolvimento, a criança vai ficando cada vez mais competente em relação ao que quer transmitir, começando a usar outras formas de comunicação como a expressão facial, o gesto e a postura corporal, face às expressões iniciais da sua comunicação, como o choro e o sono, construindo assim, as bases para desenvolver a linguagem (Rombert, 2013).

A criança começa primeiro por entender o que se lhe diz, e só mais tarde é que começa a expressar-se por sílabas, palavras e frases. Contudo, para que a linguagem tenha um significado, a criança tem que ter interesse e motivação para comunicar (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro et al., 2005; Rigolet, 2006; Romert, 2013, 2017; Salgado, 2009).

A fala é apenas o ato motor de transmitir a linguagem, os sons, as palavras e as frases, e sendo a forma de comunicação mais comum, não sendo, contudo, única, pois pode-se comunicar também a partir da mímica, do gesto, da escrita ou do computador (Rombert, 2013).

A criança ao adquirir a língua materna, vai também simultaneamente adquirir competências comunicativas, através de interações significativas com outros falantes (pais/figuras parentais/família/educadores de infância), que as escutam e que vão ao encontro de aquilo que querem expressar. Nesse sentido, o desempenho parental é determinante no processo de desenvolvimento da linguagem da criança (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro et al., 2008; Mata, 1999, 2006, 2008; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

A linguagem desenvolve-se de forma holística o que significa que os seus diferentes componentes (função, forma e significado), são apreendidos simultaneamente, e nesse sentido, quando se se refere ao desenvolvimento da linguagem, refere-se às modificações quantitativas e qualitativas que têm lugar no processo do conhecimento linguístico da criança falante (Rigolet; 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Assim, a criança produz sons desde que nasce e a voz é um dos meios mais poderosos para a comunicar (Rombert, 2013, 2017).

Vai havendo posteriormente um processo gradual da aquisição dos sons da fala (desenvolvimento fonológico), entre a primeira expressão de comunicação da criança o choro e a articulação de todos os sons da língua, por volta dos cinco anos de idade. Este desenvolvimento fonológico contempla a capacidade da criança de distinguir e articular de forma perceptível, todos os sons da língua, e está programado geneticamente, significando que qualquer criança percorre o mesmo caminho, independentemente do contexto linguístico em que cresce (Rigolet; 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Antes da articulação de palavras a criança interage vocalmente através de um conjunto de produções sonoras, como o choro, o riso, o palreio e a lalação, integrando estas produções sonoras, o discurso pré-linguístico (Rigolet; 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

O choro, como primeira manifestação sonora, dá lugar por volta dos dois meses de idade, à produção de sons vocálicos e consonânticos - denominado palreio, que juntamente com o sorriso e depois com as gargalhadas, marca a alteração substancial na capacidade comunicativa da criança (Rigolet; 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Assim, a criança começa muito cedo a produzir e a identificar os fonemas próprios da sua língua materna num processo de aperfeiçoamento progressivo, e nos primeiros seis meses de vida, desenvolve já, um elevado repertório de vocalização. Para além do choro, os seus primeiros sons, são balbucios, que acontecem particularmente à hora da refeição e do sono. Trata-se de um discurso pré-linguístico precursor do discurso linguístico. Nestes primeiros meses, a criança ainda não desenvolveu a semântica (conhecimento e uso dos significados), porque as palavras neste período, ainda não têm significado, a criança dá atenção apenas aos sons de uma forma holística (Rigolet, 2006, Romert, 2013, 2017, Sim-Sim, et al., 2008).

A lalação - etapa seguinte, é um período que se estende até aos nove/dez meses de idade, e que se caracteriza por uma repetição de sílabas (“mamama” ou “bababa”) com uma

estrutura (consoante/vogal C/V consoante/vogal C/V). Posteriormente, a criança reduz a reduplicação silábica para produção de uma ou duas sílabas (C/V; C/VC/V) como (“pa” e “papa”) a que passa a atribuir um significado (Sim-Sim et al., 2008).

Aos três meses a criança brinca já com os sons da fala. Entre os quatro meses e meio e os seis meses, a criança, começa a armazenar padrões sonoros na memória e a ligar os sons ao significado, principalmente o do seu primeiro nome e do nome dos pais. E é neste período, que a criança adquire a capacidade de reconhecer e compreender os sons da fala e de usar gestos já providos de significados (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Papalia et al., 2013; Sim-Sim et al., 2008).

Entre os seis e os nove/dez meses de idade, a criança começa a balbuciar sequências de consoantes e vogais, a reconhecer sons básicos da própria linguagem e começa a reconhecer as suas regras fonológicas, ou seja, como é que os sons se organizam na fala, a imitar sons e a utilizar gestos para comunicar.

A partir dos dez meses, a criança começa a perder a capacidade de discriminar sons que não são os da sua própria língua e começa também a utilizar alguns gestos sociais, como o acenar (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017).

Com o aparecimento das primeiras palavras, inicia-se o período linguístico. Nos anos seguintes, a criança produz cada vez mais sons e articula de forma mais adequada, os padrões fónicos da sua língua-mãe.

Entre os dez e os doze meses, diz a primeira palavra, iniciando a fala linguística, ou seja, a expressão verbal que comunica um significado, normalmente o nome de alguma coisa (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Entre os doze e os dezoito meses, diz palavras soltas e compreende a função simbólica da denominação. A partir dos treze meses, utiliza gestos de representação e gestos simbólicos. Entre os dezasseis e os vinte e quatro meses, aprende muitas palavras novas, expandindo rapidamente o seu vocabulário, de cerca de cinquenta para quatrocentas palavras e utiliza verbos e adjetivos. Diz a sua primeira frase com duas palavras, utiliza menos gestos, nomeia mais coisas e compreende melhor o que se lhe diz (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Aos dois anos, as produções fonológicas são praticamente perceptíveis pelo adulto e aos três, a clareza do discurso é quase total, e por volta dos cinco/seis anos, a criança atinge o nível e a qualidade de produção fónica de um adulto (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

A partir dos vinte e quatro meses, a criança utiliza muitas locuções de duas palavras e quer conversar, demonstrando cada vez mais, competências na sintaxe, ou seja, nas regras para a formação de frases no seu idioma (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

A partir dos trinta meses, aprende novas palavras quase todos os dias, fala combinando três ou mais palavras, compreende muito bem, comete alguns erros gramaticais e fala já cerca de mil palavras oitenta por cento das quais inteligíveis (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim, et al., 2008).

Aos três anos a fala é fluente, mais longa e mais complexa e embora por vezes a criança omita partes do discurso, ela consegue mesmo assim comunicar (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim, et al., 2008).

Segundo Rombert (2013), a linguagem apresenta três grandes dimensões: a forma, o conteúdo e o uso.

E dentro de cada dimensão situam-se os cinco domínios da linguagem:

A fonologia (sons da língua – fonemas);

A morfologia (forma como a palavra é constituída – morfemas);

A sintaxe (regras que determinam como as palavras se devem ordenar para criar as frases corretas);

A semântica (significado das palavras, das frases e do discurso).

As palavras podem ser classificadas em nomes, adjetivos, verbos, preposições e advérbios.

A semântica refere-se ainda ao vocabulário (léxico) que a criança adquire ao longo do desenvolvimento da linguagem – ao uso de sinónimos, opostos, palavras com vários significados e como se classifica palavras em várias categorias e à forma como as palavras se relacionam (papéis temáticos) e a pragmática (uso da linguagem em contexto social).

De acordo com Rombert (2013), em cada um destes domínios da linguagem, a criança em cada idade (entre os dois meses e os seis anos de idade) atravessa o seu desenvolvimento (fonológico, da morfossintaxe, do léxico, da semântica e da pragmática e social).

Refere a autora também, que estas etapas do desenvolvimento da linguagem, não são estanques e que cada criança faz o seu percurso linguístico de formas diferentes.

Como pré-requisito determinante para aprendizagem das competências básicas de literacia (a leitura e a escrita), emerge a linguagem falada (linguagem oral) nos seus vários domínios (semântica, fonologia, sintaxe, morfologia e pragmática) (Rombert, 2013).

Segundo a mesma autora, a criança vem desde logo com um sistema de linguagem muito complexo que lhe permite aprender a ler e a escrever, possuindo um vasto conhecimento linguístico que inclui:

O conhecimento lexical (a criança ao ler terá que ser capaz de conhecer aquilo que lê e de fazer a associação ao seu léxico mental que todos temos);

O conhecimento semântico (a criança quando lê terá de conseguir extrair o significado daquilo que leu e integrá-lo naquilo que já conhece);

O conhecimento morfossintático (a criança terá que reconhecer as palavras na frase, perceber como estas se relacionam entre si e se organizam, por que ordem estão dispostas e qual o papel dos sinais de pontuação);

E o conhecimento fonológico (que engloba as atividades de perceção, discriminação, descodificação auditiva, memória e consciência fonológica).

A criança terá que perceber que as letras representam os sons da fala, conseguir discriminar esses sons e de os reconhecer e identificar na palavra.

Todo este conhecimento linguístico é essencial porque é através deste conhecimento que a criança é capaz de desenvolver um assunto específico (léxico, semântica), de organizar ideias e estruturá-las no espaço e no tempo, ou seja, de saber onde começa ou termina uma história (morfossintaxe) e ainda de comunicar alguma ideia através da escrita (pragmática) (Rombert, 2013, 2017).

Neste sentido, quanto maior for o desenvolvimento da linguagem oral e a capacidade de a criança refletir sobre a sua própria língua, maior a probabilidade do sucesso no início da aprendizagem formal da leitura e escrita (Rombert, 2013, 2017).

Importa destacar aqui, que a fala (fonética) refere-se unicamente à forma de executar e articular os sons, mas a linguagem oral, é um sistema mais complexo e envolve a fonologia (consciência dos sons da fala ou fonemas) (Rombert, 2013, 2017).

Podemos inferir assim que há uma relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita, sendo que a linguagem, a leitura e a escrita, desenvolvem-se simultaneamente, estando interrelacionadas, mas independentes entre si.

Quando a criança está a adquirir a linguagem aprende que as palavras representam conceitos e que estas são sequências de sons da fala. Para produzir e compreender a linguagem, é necessário que a criança conheça os sons da fala não precisando, contudo de os consciencializar. Na escrita, este conhecimento é essencial, mas a criança terá que perceber e consciencializar os sons da palavra (Rombert, 2013, 2017).

A linguagem oral surge de forma espontânea enquanto a escrita é aprendida, e nesse sentido, a criança terá de conhecer e dominar um sistema de letras (grafemas) que serão responsáveis por codificar os sons da fala (fonemas). É importante ajudar a criança, a fazer esta relação da oralidade com a escrita, antes de esta entrar para a escola, fazendo-a perceber que os sons da fala pertencem à oralidade, enquanto as letras, pertencem à escrita, mas que os sons da fala se podem escrever com letras (Rombert, 2013, 2017).

No processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, existem também “períodos críticos” em que a criança é capaz de retirar mais proveito das experiências linguísticas que o meio ambiente lhe proporciona. Neste sentido, fica claro também, a interdependência entre os fatores genéticos para a linguagem e os fatores ambientais de comunicação verbal onde a criança se desenvolve (Sim-Sim et al., 2008).

Depois da descrição dos marcos, etapas e dos quatro domínios da linguagem: domínio fonológico; semântico, sintático e pragmático, deve-se ter ainda presente, que em qualquer um destes domínios, as duas grandes vertentes do processo de desenvolvimento da linguagem são: a receção e compreensão das mensagens e a produção dos enunciados linguísticos (Sim-Sim et al., 2008; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017). Importa destacar que a relação entre ambas as vertentes, é regida por uma regra essencial: a compreensão precede sempre a produção, ou seja, a criança compreende sempre mais do que espontaneamente produz (Sim-Sim et al., 2008).

É através da interação comunicativa que a criança adquire a língua da comunidade a que pertence (língua mãe ou língua materna) e as trocas conversacionais são determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem, e nesse sentido, as crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para a ouvir e para falar com ela (Brazelton, 2003, 2009; Gomes-Pedro, 2005; Mata, 1999, 2002, 2006, 2008; Papalaia et al, 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Os contextos sociais em que a criança nesta fase mais se encontra (contexto familiar e contexto pré-escolar – creche/jardim-de-infância), desempenham um papel importante na estimulação do desenvolvimento da capacidade de comunicar, e nesse sentido, é necessário criar oportunidades para esse mesmo desenvolvimento (Brazelton, 2003, 2009; Gomes-Pedro, 2005; Mata, 1999, 2002, 2006, 2008; Papalaia et al, 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

A par dos educadores de infância no contexto escolar, os pais/figuras parentais, são os adultos mais privilegiados para criarem oportunidades de interação precoce de

comunicação/linguagem com a criança no contexto familiar. É com base nestas trocas comunicacionais, que a criança começa também a interessar-se por objetos que a rodeiam e começa a descobrir o poder da influência dos seus comportamentos nos outros (Brazelton, 2003, 2009; Gomes-Pedro, 2005; Mata, 1999, 2002, 2006, 2008; Papalaia et al, 2013; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Interagindo com a comunicação e linguagem (oral e escrita), a criança aprende sobre o mundo físico, social e afetivo, e desenvolve simultaneamente também, competências nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil, nomeadamente, no cognitivo-linguístico, (com o desenvolvimento dos vários domínios da linguagem), com repercussões positivas ao nível dos domínios psicomotor e psicossocial.

Segundo Brazelton (2003, 2009); Castro-Caldas (2016); Gomes-Pedro et al., 2008; Mata (1999, 2002, 2006, 2008); Papalaia (2013); Rombert, (2013, 2017) e Sim-Sim et al. (2008), a qualidade (afetiva) das interações estabelecidas entre o adulto e a criança, desempenha um papel preponderante no desenvolvimento das capacidades comunicativas, e constitui a base, da aprendizagem do conhecimento e da promoção do desenvolvimento psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial da criança.

Para aprender a comunicar, segundo Rombert (2013, 2017) e Sim-Sim et al. (2008), estão envolvidos outros fatores que contribuem também para o desenvolvimento da linguagem:

Capacidades naturais da criança: sensoriais – visão e audição, neurológicas, motoras, cognitivas e sociais;

Papel do ambiente físico e social – ambiente social (interação de qualidade com adulto e crianças, feedback, modelos linguísticos e cultura) – ambiente físico (oportunidades para interagir, explorar, brincar, desenvolver-se, etc.).

As capacidades da criança para pensar sobre as propriedades formais da língua (consciência linguística), começa a ser desenvolvida nos finais dos anos pré-escolares (quatro/cinco anos), e evoluem para um conhecimento metalinguístico mais explícito já durante os anos escolares (a partir dos seis/sete anos) (Sim-Sim, et al., 2008).

Até aos três anos de idade a criança desenvolve a capacidade de discriminação auditiva, conseguindo distinguir os diferentes sons do ambiente e mais tarde, palavras muito parecidas. A partir desta idade, a criança começa a ser capaz de fazer jogos de rimas, produzir palavras novas ou inventadas, dividir e juntar palavras, ou seja, começa a ter a capacidade de consciência fonológica (consciência dos sons da fala), e nesse sentido, os três anos,

representam um marco importante no desenvolvimento da linguagem (Rombert, 2013, 2017).

Nas dimensões da consciência linguística destaca-se segundo (Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al. (2008): a consciência fonológica – capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras orais – capacidade para analisar e manipular segmentos sonoros de tamanhos diferenciados, como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas, que integram as palavras.

E este conceito remete para uma habilidade geral que apresenta dois níveis de consciência fonológica: nível inicial que está associado à análise e manipulação de unidades maiores do que os fonemas (as sílabas) e o nível mais sofisticado que está associado à análise e manipulação das unidades fonémicas.

Importa destacar de acordo com Rombert (2013, 2017), a importância da consciência fonológica no pré-escolar, enquanto estratégia de prevenção de eventuais dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita.

Esta aprendizagem exige da criança que ela desenvolva a consciência da palavra (capacidade de dividir frases em palavras), a consciência silábica (capacidade de dividir as palavras em sílabas), a consciência intrassilábica (capacidade de isolar fonemas ou grupos de fonemas dentro da sílaba) e consciência fonémica (capacidade de dividir as sílabas em fonemas).

Com a consciência da palavra, a criança é capaz de dividir, juntar palavras, identificar, nomear e omitir palavras. Com a consciência silábica, a criança é capaz de reconhecer rimas, identificar, dividir, nomear, juntar e omitir sílabas. Com a consciência intrassilábica a criança é capaz de acrescentar, omitir ou trocar sons da mesma sílaba. Com a consciência fonémica a criança é capaz de identificar, nomear, omitir, dividir e juntar sons na palavra (Rombert, 2013, 2017).

Um bom desempenho na consciência fonológica antes da criança entrar para a escola, parece ser um fator preditivo positivo de um desempenho com sucesso na aprendizagem formal da leitura e escrita. Para esta aprendizagem, é importante também, que a criança apresente um bom desenvolvimento fonológico, e à medida que este se desenvolve, a criança terá ainda que ser capaz de reconhecer, entender e interpretar aquilo que ouve (Rombert, 2013, 2017).

Assim, ao nível do processamento auditivo que inclui a discriminação auditiva, a criança terá que ser capaz de distinguir auditivamente dois sons muito parecidos. Na

memória auditiva, terá de conseguir repetir sequências de sons ou palavras e na percepção auditiva, terá de ter a capacidade de entender sons ou palavras ouvidas (Rombert, 2013, 2017).

Todas estas aquisições têm uma relação direta com o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem (oral e escrita), e nesse sentido, parece ser importante promover o mais precocemente possível, práticas de literacia familiar, conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, que sustentam o desenvolvimento da literacia, em fases mais precoces do desenvolvimento infantil.

Em Síntese:

De acordo com a Comissão Scolaire Marie-Victorin, 2004; Dougherty, 1999; Makin, 2003; Rosenkoetter & Barton, 2002; Roskos et al., 2003; Smith & Dickinson, 2002; Whitehead, 2001, é possível identificar ao nível dos conhecimentos, das capacidades e competências de literacia, áreas-chave que ancoram a aprendizagem da leitura e da escrita (literacia emergente).

Algumas destas áreas remetem para aspetos mais gerais da aprendizagem como:

O conhecimento geral da criança, a mestria que a criança tem a nível da linguagem falada e da linguagem descontextualizada e a capacidade da criança em compreender textos de diferentes tipos e estruturas.

E outras para aspetos mais específicos da aprendizagem como:

A consciência fonológica, a consciência do impresso (capacidade de a criança reconhecer o material (texto) escrito, o conhecimento da relação entre fala e escrita e o conhecimento dos mecanismos da escrita) e o conhecimento do código alfabético (conhecimento das letras e das relações entre as letras e os sons).

Segundo Sim-Sim et al., (2008) e Rombert (2013, 2017), a consciência fonológica por exemplo, tem sido associada ao sucesso da aprendizagem da leitura, tornando-se assim relevantes, práticas de literacia que favoreçam na criança o desenvolvimento de competências de literacia emergente.

Estas práticas segundo estas autoras devem, contudo, ser organizadas tendo em conta os parâmetros de desenvolvimento infantil específicos nos diferentes grupos etários, e devem ser estimuladas, em situações de exploração de suportes escritos e no decurso das tentativas de leitura e escrita emergente (Sim-Sim et al., 2008).

Assim, de acordo também com a Commission Scolaire Marie-Victorin (2004); Dougherty (1999); Makin (2003); Rosenkoetter & Barton (2002); Roskos et al. (2003); Smith & Dickinson (2002) e Whitehead (2001), associado a estes percursores básicos do desenvolvimento da literacia, emergem práticas de literacia familiar a se promover precocemente aos pais/figuras parentais com crianças até aos cinco/seis anos de idade como:

Práticas de leitura (exposição da criança a leituras em voz alta e a leituras interativas e a exploração do material escrito) e práticas de escrita (nomeadamente com a escrita inventada – a pré-escrita ou escrita emergente).

Contudo, recorrente na investigação desponta como principais práticas de literacia parental a se promover precocemente aos pais/figuras parentais, a leitura partilhada de histórias e a exploração do texto escrito, em interação afetiva de qualidade entre pais/figuras parentais e a criança a partir dos seis meses de idade, enquanto práticas promotoras de literacia com uma relação mais significativa com a literacia emergente.

Esta idade prende-se com o facto de a criança a partir desta altura, começar a interessar-se por objetos e imagens, facilitando assim, a interação e a participação da criança na exploração não só das imagens/ilustrações do livro, mas também, do texto (material impresso), reforçando assim a relação mais significativa desta prática com o desenvolvimento das competências de literacia emergente (Farrás, 2004; Sénéchal).

A qualidade da interação afetiva entre o adulto e a criança nestas práticas de literacia parece ser importante, porque facilita para além da vinculação da criança com os pais/figuras parentais, o contacto precoce da criança com o material escrito e promove a qualidade da estimulação da criança nestas práticas de literacia, com a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas em todos os domínios do desenvolvimento da criança.

Assim, os pais/figuras parentais devem promover em contexto familiar atividades de literacia que estimulem na criança logo nos seus primeiros anos de vida, o desenvolvimento das competências comunicacionais (pré-linguagem) e de linguagem (oral e escrita).

Para tal os pais/figuras parentais devem ser ensinados, instuídos e treinados em relação ao que a criança em cada grupo etário já compreende e o que já expressa ou faz, em cada uma das etapas do desenvolvimento infantil, (Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017) reforçando-lhes contudo que cada aquisição anterior funciona como fonte de estímulo para novas aprendizagens (Gomes-Pedro, 2005; Lerner, Lewin-Bizan & Warren, 2011).

É importante também que os pais/figuras parentais, saibam que aprender a ler e a escrever se inicia desde logo que a criança pratica e desenvolve a fala e a linguagem, e que promover práticas de literacia familiar, permitirá à criança, desenvolver competências de literacia emergente como:

Reconhecer diferente material escrito; conhecer as letras do alfabeto; ter a consciência dos sons, das sílabas, das palavras; das convenções da escrita; fazer a relação entre a fala e a escrita e adotar comportamentos de pré-leitor e pré-escriptor (Rombert, 2013).

E nesse sentido, deve-se ensinar/instruir/treinar os pais/figuras parentais, sobre quais as estratégias e atividades de literacia mais adequadas a cada fase do desenvolvimento da criança, nomeadamente, em relação às diferentes etapas de literacia (Rombert, 2013).

Como recorrente na revisão da literatura, o livro infantil, deve estar acessível à criança no seu dia-a-dia, para que com regularidade possa ser utilizado em práticas de literacia familiar (como a leitura partilhada de histórias e a exploração do material escrito), estimulando com isso, conhecimentos, competências e capacidades nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil.

No domínio psicomotor - a criança com atividades que estimulam o desenvolvimento da comunicação/linguagem (literacia emergente), desenvolve a tonicidade, o equilíbrio, a lateralização, a noção do corpo, a estruturação espaço-temporal, a perceção visual, a praxia global (motricidade grosseira - virar, esticar, agarrar, mexer no livro, etc.), a praxia fina (motricidade fina - folhear, apontar imagens/ilustrações, letras, sílabas, palavras, etc.), como referem Almeida (2010, 2013) e Fonseca (2010).

No desenvolvimento cognitivo-linguístico - a criança desenvolve competências de literacia emergente, nomeadamente: (competências da linguagem oral, consciência fonológica, conhecimento sobre o impresso e motivação para a leitura e escrita emergente) (ver Jordan, Snow & Porche, 2000, Lonigan, 2004; Lonigan, Burgess & Anthony, 2000; Storch & Whitehurst, 2002; Sénéchal et al., 2001; Sulzy & Teale, 1986; Torgensen, Wagner et al., 1997; Wayne, 2006; Whitehurst & Lonigan, 1998), consideradas como facilitadoras do início da aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia. Possibilita ainda com a utilização do livro adequado a cada grupo etário, a nomeação de letras, de números, de cores, de formas geométricas e etc. E estimula a imaginação, a fantasia, a associação de ideias, a atenção, a capacidade de concentração, de memória e etc., promovendo ainda, a motivação e o gosto por aprender, com repercussões positivas em termos de saúde associada a uma maior literacia (ME: PNL, 2007).

No desenvolvimento psicossocial - a criança desenvolve através do conteúdo do livro, a apreensão de comportamentos sociais, regras e sistema de valores a seguir, como: aprender a pedir, a esperar pela sua vez, a agradecer, e etc., (Schickedanz, 1999). A gestão de situações e sentimentos adversos (medo, morte, doença, divórcio, etc.) que podem ocorrer na vida da criança/família (Caldin, 2001), com impacto positivo no desenvolvimento emocional e social da criança. A utilização do livro de histórias adequadas permite criar oportunidades de desenvolvimento das capacidades comunicacionais e de desenvolvimento linguístico da criança. De promover um ambiente de segurança, de ternura e de relaxamento que pode fazer parte de rituais diários da criança: como o sono (leitura antes de adormecer), o controlo dos esfíncteres (com a leitura aquando da utilização do bacio) e etc. Estes rituais podem e devem marcar a motivação da criança para aprender o e gosto pela leitura para o resto da sua vida.

Assim, a promoção da leitura partilhada de histórias em família logo a partir de tenra idade, constitui por excelência uma prática de literacia familiar, conducente ao desenvolvimento de competências comunicacionais e de linguagem (literacia emergente), que pode ser considerada como uma estratégia de educação para a saúde, para o desenvolvimento integral da criança, com repercussões positivas em termos de saúde associada a uma maior literacia (ME: PNL, 2007).

De acordo ainda com os resultados da revisão da literatura destaca-se também a linguagem como a primeira forma de socialização da criança e a sua presença em todas as tarefas do desenvolvimento do ser humano, seja ela por via oral ou por via do escrito (Castro-Caldas, 1999, 2016; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

De forma gradual a criança aprende desde muito cedo a comunicar, inicialmente através do choro, do sorriso, da expressão facial e da postura corporal (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro et al., 2005; Papalia et al., 2013; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008). Posteriormente comunica através da linguagem, começando por compreender primeiro o que se lhe diz, e mais tarde por se expressar, por sílabas, palavras e frases (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rombert 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Para que a linguagem tenha um significado a criança terá que ter antes de mais interesse e motivação em comunicar (Mata, 2006; Tavares et al., 2007; Rombert, 2013, 2017; Salgado, 2009; Sim-Sim, 2008, Portugal, 2009).

A fala é o ato motor de transmissão da linguagem, dos sons, das palavras e das frases, e a forma mais comum de comunicação, existindo, no entanto, contudo outras formas

de comunicação, como o gesto, a mímica e a escrita em papel ou no computador (Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Aprender a ler e a escrever inicia-se logo desde o momento em que a criança pratica e desenvolve a linguagem e a fala, ou seja, muito antes da aprendizagem formal (alfabetização) das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo, que sustentam o desenvolvimento da literacia (Cooper, 1983; Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Rombert, 2013, 2017).

No âmbito do desenvolvimento infantil, Brazelton (2009), define momentos-chave na vida da criança e da família, nos quais, os profissionais (como os enfermeiros) se podem associar, para potenciar o desenvolvimento de competências parentais, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Há momentos críticos no desenvolvimento infantil que constituem janelas de oportunidade para uma intervenção adequada com a criança, (experiências de estimulação do meio), que permitem, apoiá-la não só no seu crescimento (ou seja, no domínio físico/psicomotor), como também, nos domínios cognitivo-linguístico e psicossocial da criança (Brazelton, 2003, 2009; Castro-Caldas, 2016; Gomes-Pedro et al., 2005; Rombert, 2013, 2017).

Assim, reveste-se como marco de grande importância no desenvolvimento infantil, o período de recém-nascido até aos três meses de idade, devendo nesta fase, os profissionais de saúde, apoiar os pais/figuras parentais, ajudando-os a escutar as suas crianças e a perceberem o que elas mais precisam (Brazelton, 2009; Papalia et al. 2013).

Até aos três anos de idade, a criança entra no caminho da linguagem, adquirindo competências comunicacionais e linguísticas, necessárias para ser capaz de dominar a língua-mãe e ter uma fala inteligível com uma estrutura sintática correta.

O desenvolvimento da linguagem distingue-se assim em duas fases principais: a fase pré-linguística e a fase linguística (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017, Sim-Sim et al., 2008).

A primeira fase persiste até sensivelmente ao primeiro ano de vida, período considerado como crucial para o desenvolvimento da linguagem, no qual se estabelecem as bases da comunicação entre a criança e os outros que a rodeiam. Nesta fase, a criança comunica através do choro, do contacto ocular, da vocalização, da produção de sons e sílabas e desenvolve capacidades de perceção e discriminação auditiva, sendo capaz de diferenciar os sons da fala que ouve (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rigolet, 2006; Rombert,

2013, 2017, Sim-Sim et al., 2008). A fase linguística é determinada pelo aparecimento das primeiras palavras. Nesta segunda fase do desenvolvimento da linguagem, a criança começa por usar inicialmente enunciados de uma só palavra (holófrase) e começa a fazer posteriormente a combinação de palavras com frases simples e complexas, aproximando-se gradualmente da gramática do adulto. Usa uma linguagem mais abstrata e está preparada para a aprendizagem da linguagem escrita (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017, Sim-Sim et al., 2008). Por volta dos seis anos, a criança domina a linguagem compreensiva e expressiva nos vários domínios linguísticos: fonológico (sons/fonemas), morfológico (estrutura interna das palavras), sintático (organização das palavras na frase), semântico (significado das palavras) e pragmático (uso da linguagem no contexto). Este processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem é contínuo e ocorre de forma ordenada e sequencial, ao ritmo de cada criança, e cada uma das suas etapas será também passada de forma singular de criança para criança (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017, Sim-Sim et al., 2008).

Os contextos onde a criança se desenvolve têm importância na quantidade, variabilidade e qualidade das experiências promotoras do desenvolvimento infantil. (Brazelton, 2009; Castro-Caldas, 2016; Cruz, 2011; Gomes-Pedro et al., 2005; Kuhl, 2000; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008). Destacam-se como contextos com maior influência para o desenvolvimento da comunicação/linguagem (literacia emergente), o contexto familiar e o contexto pré-escolar (creches e jardim-de-infância), (Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Whitehurst & Lonigan, 1998).

A estimulação do desenvolvimento da comunicação e linguagem (oral e escrita) no contexto familiar, deve ser promovida precocemente aos pais/figuras parentais, muito antes da entrada da criança para a aprendizagem formal da leitura e da escrita, mas de acordo com as etapas de desenvolvimento da criança, nomeadamente, com as etapas de literacia emergente, (ME: PNL, 2008; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Esta estimulação deve ter em conta estratégias e atividades de literacia promotoras do desenvolvimento das competências comunicacionais e de linguagem, que facilitem por um lado, a vinculação da criança aos pais/figuras parentais, e por outro, a aquisição de competências de literacia emergente. Estas são consideradas como precursoras do processo de alfabetização (aprendizagem formal) das capacidades básicas que sustentam o

desenvolvimento da literacia (Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; PNL, 2008; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

Nesse sentido, os contextos onde a criança se insere desde tenra idade, têm importância também na quantidade, variabilidade e qualidade do vocabulário (léxico) e consequentemente do desenvolvimento da linguagem oral. Esta é considerada como um pré-requisito e uma das componentes da literacia emergente preditora do sucesso do início da aprendizagem formal da leitura e da escrita e da construção e compreensão de significados (Duarte et al., 2011; Mata, 2006, 2008; Rigolet, 2006; Rombert 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

O desenvolvimento da literacia entendida como a capacidade de processamento de informação escrita na vida quotidiana de cada pessoa, sustentada, no desenvolvimento das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo, passou a ter uma nova abordagem a partir sensivelmente da segunda metade do século XX. Passou desde então a ser entendida como um processo que abrange e enfatiza a componente comunicativa e funcional da linguagem, e não apenas, como um conjunto de competências apreendidas a partir do seu processo formal de aprendizagem (processo de alfabetização), (Benavente et al., 1996; Clay, 1998; Mata, 1999, 2006, 2008; Teale & Sulzby, 1989).

Os aspetos ligados à dimensão funcional da linguagem escrita e da construção de significados devem ser valorizados no processo de desenvolvimento da literacia, através da promoção precoce à família/criança, de práticas de literacia familiar mais conducentes à literacia emergente. Para tal, os pais/figuras parentais devem conhecer a importância da existência de diferentes recursos, materiais e atividades de literacia, assim como, do contacto precoce da criança com o material escrito (livro infantil), e da interação de qualidade afetiva entre os pais/figuras parentais e a criança nestas atividades de literacia, (Cooper, 1993; Cruz, 2011; Gillen & Hall, 2003; Hannon, 1995; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Roskos et al., 2003; Smith & Dickinson, 2002).

A estes primeiros passos de aprendizagem natural e espontânea da criança através de interações de qualidade afetiva adulto-criança, com o livro infantil e com a exploração do mesmo, para o desenvolvimento e aquisição de conhecimentos, competências e capacidades/habilidades linguísticas, denomina-se, por literacia emergente ou precoce (Cruz, 2011; Ferreira & Teberosky, 1997; Gamelas, 2010; Hannon, 1995; Justice & Kaderavek, 2002; Justice et al., 2002; Mata, 1999, 2008; Pacheco, 2012; Prole, 2005; Teale & Sulzby, 1989; Whitehurst & Lonigan, 1998).

O conceito de literacia emergente que constitui assim a primeira fase da construção e desenvolvimento da literacia, tem subjacente a ele próprio todos os aspetos inerentes à linguagem, como o ouvir, o falar, o pensar, o ler e escrever, que se desenvolvem de forma interrelacionada e de modo contínuo, logo desde os primeiros anos de vida e nos contextos reais de cada criança (Cooper, 1993, Gillen & Hall, 2003; Mata, 1999, 2006, 2008; 2009; Rombert, 2013, 2017; Roskos et al., 2003; Sim-Sim et al., 2008; Smith & Dickinson, 2002).

São considerados como principais conhecimentos, competências e capacidades/habilidades de literacia emergente: o aumento do vocabulário, a compreensão oral (construção de significados), o conhecimento das convenções da escrita, o conhecimento das letras, a consciência fonológica (dos sons da língua materna), a relação existente entre a fala e a escrita, (relação grafema/fonema), a compreensão da estrutura do texto, da funcionalidade da leitura e escrita, e a adoção de comportamentos de leitor/escritor emergente (Jordan, Snow & Porche, 2000; Lonigan, Burgess & Anthony, 2000; Sim-Sim, et al., 2008; Storch & Whitehurst, 2002; Rombert, 2013; Torgensen, Wagner et al., 1997; Whitehurst & Lonigan, 1998; Sulzby & Teale, 1986).

O conceito de literacia familiar pode ser definido como o modo como os pais/figuras parentais, as crianças e os outros membros da família, utilizam a literacia em casa e na sua comunidade (Cairney, 2002; Crawford & Zygouris-Coe, 2006; Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012). Trata-se de um conceito amplo que sustenta para a sua compreensão e promoção, a necessidade do conhecimento por parte dos profissionais que lidam desde cedo com a criança (como é o caso dos enfermeiros), e dos pais/figuras parentais, da sua diversidade e caracterização (práticas de entretenimento, práticas de treino/ensino e práticas de gestão de vida familiar). E ainda, da necessidade do conhecimento de que estas podem existir ou coexistir em cada contexto familiar, e que podem ser iniciadas de forma espontânea ou de modo intencional pelos pais/figuras parentais, com a participação ativa da criança nestas práticas de literacia familiar (Anderson & Stokes, 1984; Baker, Serpell & Sonnenschein, 1995; Delgado-Gaitan, 1990; Hannon & James, 1990; Mata, 1999, 2002, 2006, 2009; Mata & Pacheco, 2009; Pacheco, 2012; Purcell-Gates, 1997; Purcell-Gates, L'Allier & Smith, 1995; Teale, 1989; Teale & Sulzby, 1986; Voss, 1996).

O desenvolvimento da literacia emergente na criança é marcado para além da sua participação ativa em interação afetiva de qualidade com o adulto, em práticas de literacia familiar, ainda, por outros fatores como: o nível socioeconómico, o nível de instrução e

sociocultural dos pais/figuras parentais, a precocidade com que estes iniciam a leitura de histórias à criança e a exploração do texto escrito, o conhecimento de recursos de literacia na sua comunidade, a quantidade e diversidade de material de literacia e a frequência de práticas de literacia no contexto familiar, o tempo médio dispensado pelos pais/figuras parentais e criança nestas práticas, o conhecimento dos pais sobre livros de histórias infantis, as expectativas dos pais/figuras parentais sobre o processo de aprendizagem dos filhos e ainda das suas crenças, em relação à importância da sua participação precoce neste mesmo processo de aprendizagem (Baker, Mackler, & Sonnenschein, 2001; Baker & Scher, 2002; Bingham, 2007; Dearing, Mac Cartney & Weiss, 2004; LeFevre & Sénéchal, 1999; Li & Rao, 2000; Lynch et al., 2006; Mata, 2002, 2004, 2006, 2008; Norman, 2007; Kang, 2009; Karther, 2002; Korat, Klein & Segal-Dori, 2007; Kassow, 2006; Pacheco, 2012; Saracho, 1997, 2002, 2007; Sénéchal & LeFevre, 1996, 2001, 2002; Serpell et al., 2002; Sonnenschein & Munsterman, 2002; Storch & Whitehurst, 2001; Susperreguy et al., 2007; Wasik & Hendrickson, 2004; Weigel, Marin e Bennett, 2006).

Para facilitar a aquisição da literacia emergente, é importante que os pais/figuras parentais, estejam sensibilizados para a importância de se promover à criança um ambiente de literacia estimulante, de modo a que esta logo em fases precoces do seu desenvolvimento, tenha acesso no seu contexto familiar, a materiais de literacia como: livros infantis, revistas, jogos, cadernos, lápis e canetas para rabiscar, desenhar e escrever, e etc. (Cruz, 2011; Hood et al., 2008; Kassow, 2006; Lonigan, 2004; Mata, 1999, 2002, 2006, 2008; Rombert, 2013, 2017; Pacheco, 2012; Saracho, 2002, 2007; Sénéchal et al., 1996, 2002; Whitehurst & Lonigan 1998; Umek, Podlesk & Fekonja, 2005; Zygouris-Coe, 2011). Que percebam também da necessidade da acessibilidade da criança aos materiais de literacia no contexto familiar (com a criação de “espaços de biblioteca” da criança, no seu quarto, sala, casa de banho), da possibilidade da família/criança poder recorrer se necessário a outros recursos de literacia na sua comunidade (biblioteca escolar, biblioteca municipal) e do acesso a programas parentais de promoção de literacia emergente (Cook, 2009; Cruz, 2001; Hannon et al., 2006; Homer, 2008; Snow, Mata, 1999, 2006, 2008; Morgan & Meier, 2008; Burns & Griffin, 1998; Pacheco, 2012; Phahl & Kelly, 2005; Wasik & Hermann, 2004).

Para além da importância da quantidade e variedade do material de literacia adequado a cada idade da criança e às características e seus interesses no contexto familiar, é fundamental também, que os pais/figuras parentais, de acordo com o modelo ORIM de Hannon (1995), criem à criança com regularidade oportunidades de aprendizagem,

associadas a práticas de literacia familiar nas rotinas do seu dia-a-dia; que reconheçam e elogiem as aquisições de literacia emergente por parte da criança; que estabeleçam uma interação afetiva de qualidade no contacto precoce com o material escrito e na exploração do mesmo e que sirvam eles próprios de modelos de literacia no contexto familiar (Cruz, 2011, Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999; Pacheco, 2012).

Destacam-se como práticas de literacia familiar: leitura de histórias, exploração do livro e seu conteúdo, cantar, dançar (jogos de ritmos), jogar (jogos simbólicos, de memória, puzzles, jogos de empilhar, etc.), brincar com rimas, trava-línguas, lengalengas, atividades de leitura e escritas inventadas, promovendo com isso comportamentos de pré-leitores e pré-escretores (Cruz, 2011; Mata, 1999, 2006, 2008; Kang, 2009; Kassow, 2006; Korat et al. 2007; Miller & Prins, 2009; Rigolet, 2006; Rombert, 2013, 2017; Sénéchal & Young, 2008; Sim-Sim et al., 2008; Snow & Ninio, 1986; Sulzby, 1985; Pacheco, 2012; Pinto, Gamannossi & Cameron, 2008; Reese et al., 2010; Sénéchal, Thomas & Monker, 1995; Whitehead, 2001).

Das diferentes práticas de literacia familiar, a leitura partilhada de histórias, é das práticas mais estudada, e com uma relação mais significativa com a literacia emergente. (LeFevre & Sénéchal, 1999; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Sénéchal et al., 1996; Sénéchal & LeFevre, 2002). Esta relação acontece porque esta prática de literacia, permite dois tipos de atividades, com diferentes relações na aquisição de competências de literacia emergente: a leitura com a criança e a exploração mais adequada do material escrito ou impresso no livro infantil (Mata, 2006, 2008; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008; Sénéchal, 2006; Sénéchal, Pagan & Lever, 2008; Stephenson, Parrila & Georgiou, 2008).

Neste sentido, reveste-se como importante a promoção da leitura partilhada de histórias, por esta se diferenciar das restantes práticas de leitura, por permitir uma possibilidade de dinâmicas na interação entre pais/figuras parentais e a criança durante esta prática, e ainda, pela importância que tem, a qualidade dessas mesmas interações, no desenvolvimento de competências de literacia emergente (Cruz, 2011; Evans, Williamson & Pursoo, 2008; Justice, Pullen & Pence, 2008; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Sonnenschein & Munsterman, 2002). Esta prática com a implementação de estratégias adequadas, (Justice & Kaderaveck, 2002; Kotaman, 2007; Mata, 1999; Morgan & Meier, 2008; Ortiz, Stowe & Arnold, 2001; Pacheco, 2012; Patriidge, 2004) antes, durante e no fim da leitura partilhada, promove por um lado, o desenvolvimento das competências linguísticas, relacionadas com o vocabulário, a compreensão da linguagem oral e a

consciência fonológica, e por outro, o treino/ensino de competências pré-leitoras que desenvolve competências relacionadas com a linguagem escrita, como o conhecimento das letras, o conhecimento das convenções da escrita e o conhecimento da escrita inventada (escrita emergente) e da sua decifração (leitura emergente).

Esta atividade parece assim constituir uma prática de literacia a promover precocemente no contexto familiar, enquanto estratégia parental mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente na criança (Cruz, 2011; Mata, 1999; 2006; Miller & Prins, 2009; Kang, 2009; Kassow, 2006; Korat et al., 2007, Pinto, Gamannossi & Cameron, 2008; Pacheco, 2012; Sénéchal & Young, 2008; Reese et al., 2010).

A literatura comprova ainda uma implicação direta e significativa na promoção precoce de práticas de literacia familiar mais conducentes à literacia emergente, com o desenvolvimento da literacia, consubstanciado através de um melhor desempenho da criança na aprendizagem formal da leitura e escrita, enquanto capacidades básicas que sustentam a literacia (DeBaryshe et al., 2000; Haney & Hill, 2004; Kang, 2009; Korat et al., 2007; Lourenço, 2007; Mata, 2002, 2006, 2008; Norman, 2007; Pinto et al., 2009; Rombert, 2013, 2017; Sénéchal et al., 1996; Sénéchal et al., 2001; Sim-Sim et al., 2008).

Esta prática de literacia familiar enquanto experiência do meio ambiente na estimulação da criança, promotora do desenvolvimento da linguagem (oral e escrita/literacia emergente) promove concomitantemente, o desenvolvimento de competências no domínio cognitivo-linguístico e nos domínios, psicomotor e psicossocial do desenvolvimento humano (Almeida, 2010; Fonseca, 2001, 2005).

No domínio psicomotor, a criança desenvolve antes de mais a tonicidade, o equilíbrio, a lateralização, a noção do corpo, a estruturação espaço-temporal, a perceção visual, e etc., a praxia global (motricidade grosseira: virar, esticar, agarrar, mexer no livro, etc.), a praxia fina (motricidade fina: folhear, apontar imagens/ilustrações, letras, sílabas, palavras, etc.), considerando os estudos de Almeida (2010, 2013) e Fonseca (2001, 2005, 2010).

No desenvolvimento cognitivo-linguístico a criança desenvolve competências de literacia emergente como as competências da linguagem oral (particularmente o conhecimento e o aumento do vocabulário e a compreensão oral), a consciência fonológica, o conhecimento sobre o impresso, a compreensão da estrutura do texto, o conhecimento das letras, a relação entre a escrita e o discurso oral e a motivação e o gosto para a aprendizagem da leitura e escrita, a nomeação de letras, de números, de cores, de formas geométricas, a

estimulação da imaginação, da fantasia, da associação de ideias, da atenção, da capacidade de concentração, da memória, e etc., (Jordan, Snow & Porche, 2000, Lonigan, 2004; Lonigan, Burgess & Anthony, 2000; Pacheco, 2012; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008; Storch & Whitehurs, 2002; Sénéchal et al., 2001; Sulzy & Teale, 1986; Torgensen, Wagner et al., 1997; Wayne, 2006; Whitehurst & Lonigan, 1998).

No desenvolvimento psicossocial a criança desenvolve através do conteúdo do livro, a apreensão de comportamentos sociais, de regras e sistema de valores a seguir (Schickedanz, 1999), e ainda, a gestão de situações adversas que podem ocorrer na vida da criança/família com impacto positivo no desenvolvimento emocional e social da criança (Caldin, 2001).

Os programas de literacia implementados no subsistema familiar que visam exclusivamente o desenvolvimento de competências parentais necessárias para o desenvolvimento da literacia emergente na criança, têm como objetivo, dotar os pais/figuras parentais de conhecimentos, competências e práticas, que contribuem para o desenvolvimento da literacia emergente, o mais precocemente possível (Cruz, 2011, St. Hannon, 1995; Nutbrown, Hannon & Morgan, 2005; Pierre, Ricciuti & Rimdzius, 2005; Pacheco, 2012; Saracho, 1997, 2002, 2007).

Com vista à melhoria da qualidade das interações afetivas entre os pais/figuras parentais/criança nas práticas de literacia familiar, a abordagem deve ser sempre centrada na estimulação da criança, decorrendo esta interação, entre o nível de desenvolvimento da criança e o nível de desenvolvimento potencial da mesma. Para tal, devem ser sugeridas estratégias e atividades específicas, em relação às atitudes dos pais/figuras parentais na interação afetiva com a criança nas práticas de literacia familiar (Aram & Biron, 2004; Caspe, 2003, 2007; Cruz, 2011; Karther, 2002, Nistler & Maiers, 2000; Pacheco, 2012; Saracho, 2007, 2008).

Assim, os pais/figuras parentais devem ser ensinados/treinados/instruídos a conhecer as diferentes etapas do desenvolvimento infantil, a se envolverem precocemente em atividades de literacia com a criança, e a compreenderem a importância das suas atitudes no desenvolvimento de competências de literacia emergente (Cruz, 2011; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Rombert, 2013, 2017; Sénéchal & LeFevre, 2002).

Como principais estratégias, estes programas sugerem o trabalho com os pais/figuras parentais, em relação à qualidade afetiva das interações com a criança, enunciando atividades a serem desenvolvidas pelo adulto antes, durante e no fim da leitura

partilhada de histórias, reforçando assim, a importância da discussão da história, da exploração das imagens/ilustrações simultaneamente com o material escrito e ao incentivo da criança pelo relato e dramatização da história que ouviu (Baker, Sonnenschein & Serpell, 1999; Cruz, 2011; Danis, Bernard & Leproux, 2000; DeBruin-Precki, 1999; De Jong & Bus, 2002; Dickinson & Smith, 1994; Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008; Evans, Williamson & Pursoo, 2008; Fontes & Cardoso-Martins, 2004; Frosch, Cox & Goldnan, 2001; Hammett, Van Kleeck & Hubertt, 2003; Hindman et al., 2008; Janes & Kermani, 2001; Justice & Kaderaveck, 2002; Justice et al., 2009; Justice, Pullen & Pence, 2008; Kassow, 2001; Korat, Klei & Segal-Dori, 2007; Lachner, Zevenbergen & Zevenbergen, 2008; Morrow, 1984; Paris & Hoffman, 2004; Pacheco, 2012; Philips, Noris & Anderson, 2008; Saracho, 1999, 2000, 2002; Sénéchal et al., 1996; Sénéchal et al., 2008; Snow, 1991; Sonnenschein & Munsterman, 2002; Spinillo & Mahon, 2007; Sutton et al., 2007; Van Kleeck, 2008; Wenner, 2004; Woud & Hammett, 2006; Zucker, Ward & Justice, 2010.

A intervenção em Portugal para a promoção de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente a famílias com crianças em fases mais precoces do desenvolvimento infantil, e com especial enfoque no contexto da saúde é escassa (Cruz, 2011).

Tem havido, contudo, nos últimos anos, um aumento de iniciativas promotoras de práticas de literacia familiar, maioritariamente implementados por bibliotecas públicas, a famílias com crianças já com quatro e cinco anos de idade (últimos tempos da fase pré-escolar), com pouca informação ainda sobre a avaliação e impacto dessas mesmas iniciativas (Cruz, 2012).

No âmbito destas iniciativas emergiram também projetos do PNL, com o objetivo de elevar os níveis de leitura/literacia dos portugueses em geral e das crianças/jovens em particular, de modo a que estes consigam adquirir a capacidade de dar resposta a novos desafios e a manter a capacidade de aprendizagem ao longo da vida, importando aqui destacar entre outros, o projeto Ler + Dá Saúde (ME: PNL, 2007).

Este projeto foi concebido no contexto da saúde, sustentado nos efeitos favoráveis do aconselhamento dos profissionais de saúde na promoção precoce de leitura em família, à criança a partir dos seis meses de idade e até à sua entrada para a aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia; nos efeitos positivos da promoção precoce da leitura em família, para a familiarização da criança desde tenra idade com o livro e outras atividades de

literacia, com benefícios no desenvolvimento integral da criança, e ainda, na correlação positiva entre os níveis de literacia e o nível de saúde das populações (ME: PNL, 2007).

Teve como objetivo esta iniciativa que os profissionais de saúde, nomeadamente ao nível dos CSP e nos serviços de pediatria que aderiram a este projeto, se tornassem agentes de sensibilização precoce para a leitura em família, de modo a se envolver mais crianças e famílias no PNL. Isto, uma vez que estes profissionais têm a oportunidade de acompanhar a criança/família desde o seu nascimento até aos dezoito anos de idade, no âmbito das consultas de “saúde infantil” de acordo com as O. T. de 2013 da DGS em relação ao PNSIJ.

Esta síntese, veio confirmar a necessidade de atenção para a importância que tem para o desenvolvimento da criança, a promoção precoce de práticas de literacia familiar, logo no contexto da saúde, facilitadoras do desenvolvimento de competências de comunicação e linguagem (literacia emergente), enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

A família é reconhecida na literatura como o contexto mais natural e eficaz para o desenvolvimento da criança (desenvolvimento psico-motor, cognitivo-linguístico e psicossocial), e o contexto familiar, como o meio mais profícuo para a implementação precoce de práticas de literacia, mais conducentes à literacia emergente (Brazelton, 2009; Figueiredo, 2009, 2012; Gomes-Pedro, 2005, Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008, Papalia et al., 2013).

Os CSP constituem por sua vez o local mais adequado para a promoção precoce destas práticas de literacia familiar, pelo acompanhamento continuado que fazem à pessoa/família ao longo do ciclo vital familiar, e os enfermeiros, os interlocutores privilegiados para essa mesma promoção, aos pais/figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, no âmbito das intervenções autónomas ao nível do PNSIJ (MS: DGS, 2013).

Este programa nacional de saúde, tem entre outros, o objetivo de avaliar na criança aos cinco anos de idade, da existência de competências para o início da aprendizagem formal das capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia (MS: DGS, 2013).

Contudo, não consta neste mesmo programa como cuidado antecipatório, a promoção sistemática de práticas de literacia familiar, com estratégias e atividades mais conducentes ao desenvolvimento de competências de comunicação (pré-linguagem), facilitadoras da aquisição de competências de linguagem oral e escrita (literacia emergente),

consideradas precursoras das competências a avaliar à criança aos cinco anos de idade (MS: DGS, 2013).

Neste sentido, emergiu o desafio neste estudo, de se construir um Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC), que permita aos enfermeiros nos CSP, dotar de forma sistemática e sistematizada, os pais/figuras com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, de conhecimentos, competências e práticas que promovam a literacia emergente, enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.

Assim, apresenta-se de seguida nos próximos três capítulos (dois, três e quatro), o percurso desenvolvido no âmbito do processo de investigação realizado.

Capítulo Dois – Enquadramento metodológico

Após a revisão inicial da literatura com a delimitação da temática, clarificação dos conceitos centrais e explanação da sua relação, como objeto de estudo, apresenta-se seguidamente o enquadramento metodológico e o desenho da pesquisa com o seu faseamento, os procedimentos e as técnicas que os sustentam.

1. Procedimentos metodológicos

Assumiu-se como linha orientadora da estruturação metodológica do processo de investigação, a elaboração de um plano geral, que correspondesse à passagem da sua conceção à operacionalização do mesmo.

Este plano constituiu o estabelecimento de um conjunto de procedimentos, métodos e técnicas que conduziram à construção de todo o processo de investigação, permitindo reunir e analisar todos os dados de forma objetiva, sistemática e fiável, de modo a se concretizar os objetivos da investigação (Fortin, 2009; Grove, Burns & Gray, 2013, 2015; Polit & Beck, 2017; Quivy & Campenhoudt, 2008; Vilelas, 2009).

Em resposta ao problema, às questões de investigação e ainda aos objetivos do estudo, este teve como ponto de partida, a justificação do estudo de investigação enquanto alicerce para quem investiga, e também, para a disciplina de Enfermagem, de modo a se poder nortear e a sustentar práticas de cuidados de qualidade e baseadas na evidência (Fortin, 2009; Grove, Burns & Gray, 2013, 2015; Quivy & Campenhoudt, 2008; Vilelas, 2009).

De acordo com Meleis (1997), o domínio do conhecimento de uma disciplina constitui-se como eixo da própria disciplina.

1.1- Da problemática à justificação do estudo

Para a concretização dos objetivos de investigação e do plano metodológico para os atingir, foi necessário estabelecer antes de mais a problemática da investigação, isto é, o nosso ponto de partida.

De acordo com os resultados da revisão inicial da literatura, pudemos estabelecer em primeiro lugar, que a generalidade dos investigadores que se debruçam sobre o estudo

da literacia reconhece que a aprendizagem da leitura e da escrita enquanto capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia se inicia muito antes do seu ensino formal.

Em segundo, que é também consensual que a criança convive desde que nasce em diferentes comunidades de literacia, destacando-se desde logo, o contexto familiar, mas também, a creche e o jardim-de-infância.

E por fim, que esse contacto precoce da criança com diferentes fontes e materiais de leitura e escrita nestes diferentes contextos, cria a oportunidade de esta desenvolver precocemente, competências de literacia emergente, consideradas como precursoras da aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia (Haney & Hill, 2004; Hannon, 1995, 1996; Justice & Pullen, 2003; Kassow, 2006; Mata, 1999, 2004, 2006, 2008).

Essas competências são reconhecidas no PNSIJ (DGS, 2013), como objeto de avaliação na consulta de “saúde infantil” à criança aos cinco anos de idade, - avaliação da existência de competências para o início da aprendizagem formal (em Portugal, ingressam no 1º ciclo do ensino básico, as crianças que completam seis anos de idade até 15 de Setembro de cada ano escolar, de acordo com o Decreto-Lei nº 176/2012).

Ainda no âmbito deste programa de saúde, em relação aos cuidados antecipatórios a promover à criança/família até aos cinco anos de idade, nomeadamente, as atividades promotoras do desenvolvimento infantil, não constam de modo explícito, estratégias e atividades a desenvolver entre os pais/figuras parentais e a criança, com uma relação mais significativa com a literacia emergente.

Nesse sentido, devem ser criadas as condições necessárias para o desenvolvimento atempado e consolidado das competências de literacia emergente da criança antes do início da aprendizagem formal (Casper, 2003; Haney & Hill, 2004; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2004, 2006, 2008; Rombert 2013, 2017; Rose & Atkin, 2007; Saracho, 2008 Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008).

Tendo em conta que a família é o meio mais natural e eficaz para o desenvolvimento da criança (Gomes-Pedro, 2005), justifica-se a necessidade de construção de um programa de literacia familiar, que oriente a promoção precoce da literacia emergente e a sua avaliação e acompanhamento, enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança (psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial).

Os programas de literacia familiar são uma opção válida e necessária para a promoção precoce não só de práticas de literacia no contexto familiar, como também, para

a aquisição por parte da criança nos primeiros anos de vida, de competências de literacia emergente (Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996, 2005; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Peixoto, Leal & Cadima, 2008).

Espera-se que a construção e implementação de programas de literacia familiar dê necessariamente lugar, a mudanças significativas por parte dos pais/figuras parentais, tanto em relação ao modo como passarão a perceber a importância da aprendizagem destas competências, como ao tipo de interação a estabelecer com a criança em práticas de literacia familiar, para uma relação mais significativa com a aquisição de competências da literacia emergente (Cruz, 2011; Levy et al., 2006; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sénéchal et al., 2008).

Todavia, nem todos os pais/figuras parentais possuem conhecimentos no domínio da literacia emergente, nem consciência das potencialidades que o seu desempenho a este nível, durante os anos que antecedem o início da aprendizagem formal, poderá ter no sucesso do percurso escolar e do desenvolvimento da literacia da criança ao longo da vida.

Nesse sentido, e partindo do pressuposto que todas as famílias têm práticas de literacia que devem ser valorizadas e sentidas como úteis, (Mata, 1999), nem todos os pais/figuras parentais que promovem práticas de literacia com a criança em contexto familiar, adotam, contudo, estratégias e atividades mais adequadas à aquisição por parte da criança de competências de literacia emergente.

Enquanto primeiros prestadores de cuidados à criança, os pais/figuras parentais, têm poucos recursos onde possam obter informações sobre as estratégias e atividades de literacia a desenvolver com a criança, logo nos primeiros anos de vida, (Cruz, 2011; Pacheco, 2012) com vista à promoção precoce da literacia emergente, desenvolvendo com isso muito deles, poucas atividades neste domínio no contexto familiar.

Esta lacuna e a escassez de estudos de investigação de promoção de literacia emergente no contexto da saúde, justificaram e reforçaram a necessidade de se construir um programa de literacia familiar, que vise dotar os pais/figuras parentais com crianças até aos cinco/seis anos de idade, de conhecimentos, atitudes e práticas importantes para o seu desempenho no desenvolvimento e aquisição da literacia emergente na criança.

De acordo com os resultados dos estudos que avaliam os efeitos deste tipo de programas de literacia familiar, constata-se que estes produzem efeitos estatisticamente significativos, mesmo quando as intervenções de literacia no contexto familiar, são de pouca regularidade, ou mesmo quando, são muito pequenas as alterações das atitudes dos

pais/figuras parentais na interação com a criança em torno de práticas de literacia familiar (Sénéchal, 2006).

A construção de programas de literacia familiar poderá contribuir para o envolvimento intencional dos pais/figuras parentais enquanto elementos ativos e conscientes da sua intervenção, na aprendizagem da literacia da criança, fomentando logo nos primeiros anos de vida, práticas de literacia familiar, mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.

Nesse sentido, torna-se essencial promover no contexto da saúde, práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento de competências de literacia emergente, minimizando deste modo, a influência de fatores sociais e culturais que possam condicionar as oportunidades de aprendizagens de qualquer criança.

Estes programas de promoção de práticas de literacia familiar tendo como alvo, crianças até aos cinco anos de idade, pretendem capacitar os pais/figuras parentais, para a aquisição de um conjunto de conhecimentos, atitudes e práticas, que envolvam a criança de modo ativo e o mais precocemente possível, em atividades de literacia, permitindo com isso, a aquisição de competências de literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

Justificada a pertinência da problemática em investigação (promoção precoce de práticas de literacia familiar para o desenvolvimento da criança) não é de menos reforçar a sua importância na área de estudo em que se insere a presente investigação.

Considerando que a CIPE[®] versão 2.0 (OE, 2015), integra o termo literacia no eixo dos focos, definindo-a do ponto de vista do conceito, como “Capacidade”, não está padronizada, contudo, uma linguagem e uma prática sistemática e sistematizada nas atividades dos enfermeiros, para a promoção da literacia emergente, a par de outros cuidados antecipatórios no âmbito do PNSIJ (DGS, 2013).

Este programa nacional de saúde que entrou em vigor a partir de 1 de junho de 2013 substituindo o Programa-Tipo de Atuação em Saúde Infantil e Juvenil, Orientação Técnica nº 12 (DGS, 2005) tem como principais alterações: “*a cronologia das consultas referentes a idades-chave de vigilância, as alterações das curvas de crescimento da Organização Mundial de Saúde (OMS) e as questões relacionadas com o desenvolvimento infantil, nomeadamente nas perturbações emocionais e do comportamento e maus tratos*” DGS (2013, pág. 6).

Com interesse para esta dissertação destacamos a alteração da cronologia dos exames de saúde, com a necessidade da introdução da consulta aos cinco anos de idade, com o objetivo de avaliar na criança a existência de competências para o início da aprendizagem.

Mas, de forma mais pertinente para os objetivos da presente investigação, o PNSIJ (2013, pág. 7), tem como uma das linhas-mestras: a *“valorização dos cuidados antecipatórios como fator de promoção de saúde e prevenção da doença, nomeadamente facultando aos pais e outros cuidadores, os conhecimentos necessários ao melhor desempenho no que respeita (...) ao exercício da parentalidade, em particular no domínio dos novos desafios da saúde”*, onde enquadrámos, a mudança de paradigma na construção e apreensão do processo de desenvolvimento da literacia, em que a criança/família, têm um papel de destaque logo nos primeiros cinco anos de vida.

Julgámos assim essencial para promover precocemente a literacia emergente, o desenvolvimento do conhecimento em enfermagem, face a programas promotores de práticas de literacia familiar, mais conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente, enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.

As razões apresentadas ao longo do primeiro capítulo reforçam a importância da promoção precoce do envolvimento dos pais/figuras parentais de forma intencional em práticas de literacia no contexto familiar, e em interação afetiva de qualidade com a criança, para o desenvolvimento da literacia com repercussões positivas no seu próprio desenvolvimento.

A escassez em Portugal de programas de literacia familiar que promovam no contexto da Saúde, de forma sistemática e sistematizada, o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, justificam também a pertinência do presente estudo.

A sua relevância prende-se por um lado por a construção de programas de literacia familiar, promover na criança a aquisição de competências de literacia emergente, facilitadora do início da aprendizagem formal, contribuindo deste modo, para o sucesso do seu percurso escolar e do desenvolvimento ao longo do seu ciclo de vida, da literacia em geral e da literacia em saúde em particular, e por outro, por poder contribuir para a consecução dos objetivos e linhas-mestras do PNSIJ (DGS, 2013) já supracitados.

1.2 - Programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança. Da Problemática ao Quadro Teórico

Justificada a sua pertinência e relevância e constatada a escassez no contexto da saúde em Portugal, da promoção precoce, sistemática e sistematizada, de práticas de literacia familiar, conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança, levou a emergir o desafio de se desenvolver um estudo de investigação neste âmbito.

Para tal, começou-se por construir antes de mais o quadro teórico que permitiu fundamentar e enquadrar no estudo, a proposta de construção do Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC) para ser implementado no contexto da saúde.

O desenvolvimento deste quadro teórico no presente processo de investigação, assumiu metodologicamente, expressar através de conceitos e pressupostos, de uma forma mais ampla, os fenómenos de interesse para a disciplina de Enfermagem (Meleis, 2007, 1999, 1997).

Assumindo que a teoria permite uma prática mais eficiente e eficaz, reduzindo os custos e os riscos de uma ação apenas baseada no processo de “tentativa e erro” e na sensibilidade do enfermeiro, desenvolveu-se ainda algumas considerações pertinentes sobre os estudos de Teorias de Meleis (2007, 1999, 1997), enquanto estrutura do conhecimento de Enfermagem.

A necessidade da construção teórica é essencial para qualquer disciplina, nomeadamente nas que procuram delimitar a sua área de saber, como é o caso entre outras, da disciplina de Enfermagem.

A teoria é um elemento essencial para o desenvolvimento de qualquer disciplina, e constitui um componente básico do conhecimento disciplinar, que permite dar sentido ao mundo empírico, e conhecer de forma mais coerente e controlada, a prática que dá forma e identificação a uma disciplina, definindo os seus resultados e o propósito da sua prática (Villalobos, 2007).

A teoria juntamente com a investigação podem ser agentes de mudança que permitam que a enfermagem não só sustente a prática de cuidados, como também, faça reavaliações dessas mesmas práticas, de modo a não só, se atender às necessidades reais das

pessoas/famílias/comunidades, como a de mudar também com evidência, as políticas, programas, projetos e normas no âmbito da Saúde (Villalobos, 2007).

O desenvolvimento da teoria de Enfermagem implica a concepção de ideias, ou seja, a sua “conceptualização”, que é definida como o ato de conceber e de compreender alguns aspetos da realidade da disciplina, agrupados com o objetivo de descrever e explicar a relação entre os fenómenos, predizer consequências e prescrever cuidados (Meleis, 2007; 1997).

Meleis (2007) refere que a disciplina de Enfermagem precisa de ter teorias que descrevam fenómenos, que expliquem a relação entre eles, que tenham estruturas de intervenções e que prescrevam resultados.

Entendeu-se que o programa que se propôs construir se enquadrasse no cuidado de enfermagem, no sentido em que sustenta os quatro conceitos centrais da disciplina de enfermagem (Pessoa/Ambiente/Enfermagem/Saúde), com a intenção de nortear a prática de cuidados a uma determinada população específica, apresentando na metodologia do cuidado, as intervenções e as atividades de enfermagem de acordo com os resultados esperados.

Neste sentido, a promoção de práticas de literacia emergente no contexto familiar, no âmbito das intervenções autónomas dos enfermeiros ao nível do PNSIJ nos CSP, enquadra-se no conceito de Enfermagem; as práticas de literacia familiar promovidas pelos pais/figuras parentais à criança em interação afetiva de qualidade, com o conceito de Ambiente; a criança até aos cinco/seis anos de idade, com o conceito de Pessoa e a aquisição de competências de literacia emergente precursoras do desenvolvimento da literacia, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, com o conceito de Saúde.

Meleis (1999, 1997) para um melhor entendimento quer do desenvolvimento da teoria, quer consequentemente da disciplina (Enfermagem), apresenta a definição de conceitos aplicados ao desenvolvimento e avaliação de Teorias, como: a definição de filosofia, de ciência, de paradigma, de disciplina, de domínio, de fenómeno, de pressupostos, de conceito, de proposições, de declarações, de teoria e de teoria de Enfermagem.

Sendo estas definições conhecidas, importa destacar entre estas, as definições que ajudam a enquadrar a proposta de programa de PPLFDC, não só no cuidado de enfermagem, como também, na teoria prática, que se espera de médio alcance (Meleis, 1999, 1997).

Meleis (1999, 1997) define fenómeno (área de atenção de enfermagem), como um aspeto da realidade, que pode ser vivenciado ou sentido conscientemente, em que o fenómeno, é o termo, a descrição, ou o desenho de um acontecimento, uma situação, um

processo ou um conjunto de acontecimentos ou de situações. O fenómeno pode estar limitado no tempo e no espaço e pode ser descrito em vivências que resultam de experiências ou da conexão de factos. Os pressupostos ou suposições usadas como sinónimos são declarações, verificações, identificações, constatações, observações ou afirmações, que descrevem conceitos teóricos ou fazem a conexão de dois conceitos, baseados em factos, aceites como verdadeiros e que representam crenças, valores e objetivos, enquanto fio condutor dos diferentes aspetos do conhecimento. As suposições são afirmações confiáveis, seguras, garantidas e assumidas como certas pelas teorias, pelos conceitos ou pelas pesquisas (Meleis, 1999, 1997 cit. por Wall, 2012). Meleis descreve conceito, como termo utilizado para descrever um fenómeno ou um conjunto de fenómenos. O conceito, segundo esta autora define uma denominação precisa de ideias relacionadas com o fenómeno e a sua denominação ou descrição, facilita a sua análise e desenvolvimento. Este desenvolvimento passa por vários processos como: a definição, diferenciação, delimitação de antecedentes e consequências, modelação e criação de analogias e sintetização. O termo operacional é também utilizado por Meleis (1999), para a definição de um conceito com vínculo à prática de cuidados e que necessita de estar relacionado com a realidade, de modo a ser relevante para a disciplina de Enfermagem. Para a mesma autora, proposições teóricas são declarações sobre a natureza dos eventos, das situações e ações e descrevem relações entre eles e podem evoluir, para a descrição da propriedade de um conceito. Meleis (1999) refere que diferentes declarações facilitam o desenvolvimento de alguns conceitos, explicando o fenómeno em estudo, podendo unir por vezes os conceitos, servindo o seu desenvolvimento para descrever, explicar, prever ou prescrever cuidados. Ainda de acordo com Meleis (1999, 1997), Teoria é uma articulação organizada e sistemática de uma série de definições que se relacionam de forma coerente com as questões de uma disciplina e que se articulam como um todo. Reporta-se a uma descrição simbólica que retrata os aspetos da realidade, que servem para descrever, explicar, prever ou prescrever acontecimentos, eventos, respostas, condições, relações e etc., e nesse sentido, as teorias lidam com conceitos que se relacionam com os fenómenos da disciplina, e estes por sua vez, relacionam-se entre si, dando forma às proposições teóricas. E por fim para esta autora, Teoria de Enfermagem, consiste no ato de conceber e de compreender alguns aspetos da realidade da disciplina, agrupados e comunicados com o objetivo de descrever fenómenos, explicar a relação entre fenómenos, prever consequências e prescrever cuidados.

Neste sentido, na proposta do programa de PPLFDC, enquadrou-se a definição de fenómeno (área de atenção de enfermagem), no termo “literacia” que corresponde à capacitação, ou seja, ao processo de aquisição da literacia emergente enquanto precursora do desenvolvimento da literacia, limitado do ponto de vista temporal, à consulta de enfermagem à criança dos seis meses aos cinco anos de idade, no âmbito do PNSIJ, e em termos de espaço, aos CSP.

Enquadrando o programa de PPLFDC na definição dos pressupostos, pode-se inferir que este programa faz a conexão de dois conceitos baseados em factos e aceites como verdadeiros (promoção precoce de práticas de literacia familiar e desenvolvimento da literacia emergente) que representam crenças (importância da participação ativa, intencional e precoce, dos pais/figuras parentais e da própria criança em práticas de literacia familiar com interações de qualidade afetiva e a aquisição de competências de literacia emergente), em que estas suposições são confiáveis, seguras e assumidas como certas na revisão da literatura.

Por sua vez o termo (literacia) corresponde à definição de um conceito operacional, segundo Meleis (1999, 1997), com vínculo à prática de cuidados, relacionado com atividades promotoras do desenvolvimento psicomotor, cognitivo-linguístico e psicossocial da criança, e nesse sentido, relevante para a disciplina de Enfermagem.

As proposições teóricas que são de acordo com Meleis (1999, 1997), declarações sobre a natureza das ações e que descrevem relações entre elas, pode-se enquadrar na proposta do programa de PPLFDC, a relação entre a promoção precoce de literacia emergente no contexto familiar e o desenvolvimento da criança, que podem evoluir, para a descrição da propriedade de um conceito.

Importa ainda aqui referir, que o programa de PPLFDC para além de se sustentar como atrás se referiu, na definição de Cuidado de Enfermagem de Meleis (sustentado nos conceitos centrais de Enfermagem) inscreve-se também, na Teoria de Enfermagem de acordo com a definição desta mesma autora. Compreende alguns aspetos da realidade da disciplina de Enfermagem agrupados e comunicados com o objetivo de descrever e explicar a relação entre fenómenos (literacia emergente/práticas de literacia familiar/desenvolvimento da criança), de predizer consequências (a estimulação da criança para o desenvolvimento da literacia emergente em fases precoces do desenvolvimento, pode ser um fator preditivo positivo de menor dificuldade no início da aprendizagem formal e de aquisição de competências de literacia ao longo do ciclo de vida) e prescrever cuidados de

enfermagem (na proposta do programa de PPLFDC com intervenções de enfermagem, com os resultados esperados e com as respetivas atividades/especificações).

Segundo Meleis (2007), as teorias contribuem para a concetualização de diferentes aspetos da prática de cuidados, componentes ou conceitos para o domínio da Enfermagem e refletem diferentes realidades e aspetos da disciplina, que podem ser utilizadas para descrever, explicar e prescrever diferentes aspetos do cuidado. De acordo com a mesma autora, a Enfermagem necessita de teorias que descrevam fenómenos, que expliquem as relações entre eles, que contenham uma estrutura de intervenções e que prescrevam resultados, tal como se propõe com a construção do programa de PPLFDC. As teorias de situação específica ou as teorias práticas de médio alcance, são propostas desta mesma autora, para desenvolver generalizações limitadas, que permitam chegar a diversas respostas. Segundo ainda, Meleis (2007, 1999, 1997), estas teorias práticas podem ser também classificadas segundo os seus objetivos, podendo estas serem teorias descritivas e teorias prescritivas. Assim, teorias de situação-específica ou teorias práticas (têm como foco, uma situação específica de Enfermagem, que reflete a prática e restringem-se a uma população específica ou a uma área ou campo de atuação específico).

É neste nível de abstração que se pretendeu enquadrar a proposta do programa de PPLFDC.

Estas teorias práticas são limitadas a desenvolver uma compreensão de populações específicas e fornecem, uma estrutura ou orientação para a ação, com o objetivo de nortear e moldar a prática de cuidados nesse campo específico de intervenção de enfermagem. Em relação a estas teorias de médio alcance, Meleis (2005, 2007), considera ainda que o seu aparecimento revelou um avanço significativo para o desenvolvimento disciplinar. Refere também, que estas teorias se ocupam de fenómenos específicos da realidade, que manuseiam um número limitado de conceitos concretos, que estão definidos operativamente, e de pressupostos que deixam perceber com clareza as suas relações. Meleis (1999, 1997) refere ainda que a Enfermagem é uma disciplina orientada para a prática, pois na sua missão primária, está sempre a relação do cuidado à pessoa num determinado contexto. Tanto os aspetos práticos como os aspetos teóricos, são pilares fundamentais para a Enfermagem, quer enquanto disciplina quer enquanto prática, que precisam de estar integrados, para impulsionar não só a continuidade de estudos teóricos, como também, para o desenvolvimento dessa mesma prática de cuidados.

Com interesse para este estudo deu-se então ênfase, às teorias práticas ou de situação-específica e prescritivas, que estão voltadas para as “terapêuticas” de Enfermagem e para as consequências das suas intervenções.

Assim, as teorias prescritivas são compostas por declarações (intervenções de enfermagem na proposta do programa de PPLFDC) que assumem mudanças (alteração de atitudes dos pais/figuras parentais e do envolvimento precoce ativo da criança no processo de construção da literacia) que indicam as consequências (aquisição de competências de literacia emergente), por estratégias e atividades de Enfermagem (atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação e da linguagem oral e escrita/literacia emergente). A teoria prescritiva tem como objetivo designar a prescrição (promoção precoce de práticas de literacia familiar) e os seus componentes (domínios e componentes da literacia emergente), o tipo de cliente para quem a prescrição é direcionada (criança até aos cinco anos de idade), as condições em que a prescrição pode acontecer (consulta de enfermagem no âmbito do PNSIJ nos CSP) e seus resultados (aquisição de literacia emergente antes da entrada da criança para a aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia).

Esse tipo de teoria prática e prescritiva, articula as condições no processo de vida (desenvolvimento da criança), na relação ser humano-ambiente (promoção precoce de experiências positivas de literacia, em interação de qualidade afetiva, entre pais/figuras parentais e a criança, logo no contexto familiar) e no estado de saúde de quem precisa de determinada intervenção (criança até à entrada para a aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia), bem como, o resultado sobre o processo de vida do cliente, do seu estado de saúde e da sua interação com o ambiente, que também está presente na proposta do PPLFDC (aquisição de competências de literacia emergente facilitadoras do início da aprendizagem formal, do sucesso escolar e desenvolvimento da literacia ao longo da vida).

A elaboração deste quadro teórico que sustentou este processo de investigação, teve também como base, para além das teorias prescritivas, outras teorias e modelos de enfermagem, que orientam a práxis dos enfermeiros e que realçam com mais enfoque a importância da família e da sociedade em geral, como determinante para o processo de desenvolvimento da pessoa ao longo do seu ciclo vital. E nesse sentido, destacamos:

O desenvolvimento da Teoria das Transições de Afaf Meleis (teoria de médio alcance), iniciada na década de sessenta, e que na década de oitenta, juntamente com Norma Chick, descrevem “*transição*” como um conceito para a enfermagem, desenvolvendo com isso também, a atenção dos enfermeiros para os processos de transição da pessoa (criança),

realçando o papel da família (pais/figuras parentais) e da sociedade em geral (sistema educativo – creche/jardim-de-infância, sistema social, da saúde, e etc.) como fatores facilitadores ou inibidores das transições, centrando assim, a necessidade da atenção dos enfermeiros na Pessoa (criança até aos cinco anos de idade), que individualmente desenvolve os processos de transição em interação com os outros (pais/figuras parentais/família) e com o seu meio ambiente (contexto familiar, creche, jardim-de-infância, bibliotecas, serviços de saúde, e etc., (Chick e Meleis, 1986 e Meleis, 2000).

E ainda, o Modelo Dinâmico de Avaliação e Intervenção Familiar (MDAIF), (Figueiredo, 2009, 2012) em que a autora, identifica a Família como alvo dos Cuidados dos Enfermeiros, indicando que entre outros aspetos, uma das características do sistema familiar, é o seu estado de permanente mudança que permite a sua continuidade, e que a Família, está sujeita a constantes mudanças internas e externas, que advém das interações entre os seus membros (criança/pais/figuras parentais) e/ou da constante interação da família com o meio ambiente em que se insere (creche, jardim-de infância, bibliotecas, serviços de saúde, etc.,).

Deste modo, pode-se inferir que quer a interação da criança com os pais/figuras parentais, quer a interação da criança/família com a comunidade onde se inserem, são considerados fatores determinantes para o desenvolvimento da criança, mas também, uma área de atenção dos enfermeiros na sua prestação de cuidados à criança/família nos CSP, nomeadamente, ao nível do foco papel parental nas famílias com filhos pequenos (Figueiredo, 2009, 2012).

Em síntese:

A construção deste quadro teórico de acordo com o nível de abstração que se considerou o mais adequado para uma prática mais eficiente e mais eficaz, assentou na teoria prescritiva de médio alcance (Meleis, 1997, 1999, 2007), no desenvolvimento da Teoria das Transições de Afaf Meleis (Chick & Meleis, 1986 e Meleis, 2000), e no MDAIF (Figueiredo, 2009, 2012), que suportaram a construção da proposta do programa de PPLFDC, de modo a poder nortear e a moldar a prática de cuidados de enfermagem ao nível do PNSIJ (DGS, 2013) nos CSP.

1.2.1 - Programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança. Do problema, ao objetivo geral do estudo e às questões de investigação

Do problema de investigação: a necessidade da promoção precoce de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança, fez emergir como objetivo geral do estudo: construir um programa de PPLFDC, que permita aos enfermeiros nos CSP, dotar de forma sistemática e sistematizada, os pais/figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, de conhecimentos, atitudes e práticas, que promovam na criança, competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.

Da problematização da investigação surgiu a pergunta de partida: *Será que a promoção precoce de práticas de literacia familiar com vista à literacia emergente pode constituir uma estratégia de EpS, para o desenvolvimento da criança?*

Centrada nesta pergunta de partida e na sua relação com a problemática de investigação e com o objetivo geral do estudo, emergiram também, um conjunto de questões de investigação, que possibilitaram um maior rigor e precisão no estabelecimento dos conceitos-chave em estudo, da população alvo, dos métodos e técnicas de avaliação dos resultados, em suma, no que sustentou todo o percurso de investigação (Burns & Grove, 2012; Ellis, 2013; Wood & Ross-Kerr, 2001).

Assim, emergiram as seguintes questões a saber:

1ª (1a) – Que práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente têm sido promovidas no contexto da saúde?

2ª (2a) – Que atividades integram a promoção de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança?

3ª (3b) – Que áreas e atividades relacionadas com o desenvolvimento da criança, os enfermeiros têm em atenção na sua prática de cuidados no âmbito do PNSIJ (DGS, 2013) nos CSP?

4ª (4c) – Que estratégias de educação para a saúde no âmbito da promoção de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, são as mais adequadas ao desenvolvimento da criança?

5ª (5c) – Que indicadores sustentam ganhos de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança sensíveis aos cuidados de enfermagem?

O percurso de investigação levou-nos em relação às duas primeiras questões de investigação (1a e 2a), a definir os seguintes objetivos específicos:

a) Identificar práticas de literacia familiar mais conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança;

b) Identificar estratégias e atividades que integram as práticas de literacia familiar, mais conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de EpS para o desenvolvimento da criança;

Em relação à terceira questão de investigação (3b), estabeleceu-se como objetivo específico:

c) Identificar as áreas e as atividades relacionadas com o desenvolvimento da criança, que os enfermeiros têm em atenção na sua prática de cuidados, ao nível do PNSIJ (DGS, 2013) nos CSP;

E considerando as duas últimas questões de investigação (4c e 5c), foram definidos os seguintes objetivos específicos:

d) Conhecer as estratégias de EpS no âmbito da promoção de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, que sejam as mais adequadas para o desenvolvimento da criança;

e) Conhecer os indicadores que sustentem ganhos na aquisição de competências de literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, sensíveis aos cuidados de enfermagem.

1.3 - Plano de Investigação: Paradigma, Métodos e Tipo de Estudo

O processo de investigação implicou também a necessidade de se criar um plano de investigação, suportado obviamente, num conjunto de procedimentos, métodos e técnicas.

Entendendo o paradigma como o modo como se vê e se interpreta a realidade empírica, orientado por determinados pressupostos epistemológicos e procedimentos

metodológicos, optou-se para uma melhor compreensão do fenómeno em estudo, desenvolvê-lo, integrado num paradigma qualitativo.

O enfoque neste paradigma assume que a realidade é uma construção social, e que esta realidade subjetiva vai sendo construída na interação entre o investigador e o fenómeno em estudo, que tem como finalidade, compreender os sentidos/significados coproduzidos pelos diferentes autores em contexto da prática de cuidados, e em que o investigador procura ser apenas, um intérprete dessa realidade singular e contextual, a partir dos textos produzidos pelos participantes no estudo (Flick, 2005; Mack et al., 2005).

Assim, este paradigma qualitativo permitiu conhecer a realidade pela interpretação dos significados que os diferentes atores implicados no estudo, atribuíram ao fenómeno em causa (Fortin, 2009; Grove, Burns & Gray, 2013, 2015; Polit & Beck, 2017; Quivy & Campenhoudt, 2008; Vilelas, 2009).

E nesse sentido, integrou-se este estudo no método ou tipo de estudo interpretativo, por ser por um lado, um dos métodos mais significativos neste paradigma qualitativo, e por outro, porque a base empírica que sustenta este tipo de estudo, são os registos que vão sendo feitos ao longo de todo o processo de investigação (Canastra et al., 2015). Esta opção prendeu-se também, pelo facto de este estudo se centrar na interpretação dos significados que os participantes atribuem à sua realidade subjetiva (Munhall & Boyd, 1993).

Revestiu-se ainda este estudo de um carácter exploratório e descritivo, com a finalidade de formar conceitos e ideias, capazes de tornar os problemas mais precisos, de procurar conhecer as características dos conceitos em estudo, e de identificar ainda, as relações existentes entre os conceitos centrais do estudo (literacia emergente/literacia familiar/práticas de literacia familiar/desenvolvimento da criança), para se poder descobrir a possível associação entre eles (Selltiz et al., 1967 cit. por Vilelas, 2009).

Na investigação no contexto da Saúde, é cada vez mais evidente também, a necessidade do envolvimento do investigador na multidimensionalidade das questões inerentes ao ser humano. E nesse sentido, a metodologia qualitativa, suportada no paradigma interpretativo, surge como uma abordagem mais facilitadora de um melhor entendimento dos fenómenos cada vez mais complexos, tornando-se com isso, uma metodologia, cada vez mais utilizada nas ciências da saúde, e particularmente, na Enfermagem (Vilela, 2009).

Também de um modo muito particular, importa destacar que os estudos de natureza qualitativa, permitem o desenvolvimento de modelos e teorias de enfermagem, sobre as diferentes realidades empíricas, contribuindo assim, para a fundamentação teórica da

disciplina, norteadando muitas vezes, a sua própria prática, como é o caso em concreto da disciplina de Enfermagem (Vilelas, 2009).

1.4 - Procedimentos éticos e formais

Qualquer investigador depara aquando do processo de investigação com questões de ordem moral e ética que devem ser sempre tidas em atenção. De acordo com Fortin (2009), a investigação no domínio da saúde envolve o ser humano, e nesse sentido, as considerações éticas têm relevância logo no início da investigação, sustentadas, nos princípios éticos baseados no respeito pela dignidade humana.

Segundo a mesma autora é fundamental que cada investigador tenha em atenção os sete princípios determinados pelos códigos de ética (Énoncé de politique des trois Conseils, 1998), como: *o respeito pelo consentimento livre e esclarecido; o respeito pelos grupos vulneráveis; o respeito pela vida privada e pela confidencialidade das informações pessoais; o respeito pela justiça e pela equidade; o equilíbrio entre vantagens e inconvenientes; a redução dos inconvenientes e a otimização das vantagens* (Fortin, 2009 pág. 186).

De modo a garantir os princípios éticos e os procedimentos formais inerentes a qualquer estudo de investigação, foi feito antes de mais, o pedido formal à Comissão de Ética da ARSLVT, I.P., que após a entrega do protocolo de investigação, do consentimento livre e esclarecido e do questionário a aplicar aos enfermeiros de um ACES da zona sul do nosso país, emitiu um parecer, considerando que estavam reunidas as condições para a concretização do presente estudo (**Anexo 1**).

Todos os procedimentos foram também realizados, após a obtenção da autorização solicitada ao conselho diretivo do ACES em causa (**Anexo 2**), em que ficou também expresso nesse mesmo pedido, o âmbito do estudo, os objetivos do mesmo e o consentimento livre e esclarecido a entregar aos enfermeiros.

Foram realizadas reuniões prévias com os enfermeiros coordenadores das diferentes UF: (USF e UCSP), de modo a apresentar o questionário, a finalidade do estudo, do método e técnicas de pesquisa a utilizar, e a assegurar também, que todos os intervenientes seriam convidados voluntariamente a integrarem o estudo, depois de devidamente informados sobre o mesmo, e ainda, que cada participante poderia abandonar

o estudo em qualquer altura se assim o pretendesse, e que seria ainda assegurado, o esclarecimento de quaisquer dúvidas que os participantes pudessem vir a levantar, garantindo o respeito pelo consentimento livre e esclarecido dos enfermeiros e à proteção contra o desconforto e prejuízo.

Foi ainda salvaguardada a identidade dos enfermeiros na divulgação dos resultados obtidos, quanto à descrição das práticas dos enfermeiros no âmbito dos parâmetros a avaliar e dos cuidados antecipatórios a promover, ao nível do PNSIJ (DGS, 2013) garantido a confidencialidade das respostas, respeitando o anonimato dos inquiridos por codificação dos questionários, assegurando também aos enfermeiros, que os dados se destinariam apenas para este estudo, e não a outros fins, e que seriam disponibilizados os resultados do mesmo, caso fosse do seu interesse e da instituição, garantindo assim, o respeito pela confidencialidade das informações pessoais.

Todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para efetivarem a sua participação no estudo.

1.5 - Desenho do estudo e as fases da investigação. Do método às técnicas de pesquisa

A revisão inicial da literatura que permitiu para além da definição o mais objetivamente possível, do problema de investigação e da clarificação dos conceitos-chave que sustentaram e fundamentaram o nosso quadro teórico, permitiu ainda, através do contacto com a maioria dos estudos realizados nesta área do conhecimento, onde se enquadra a nossa problemática, perceber também, qual a opção pelo método ou tipo de estudo que foi mais utilizado (Canastra et al., 2015).

Após a delimitação conceptual e metodológica do plano geral de investigação, centrou-se agora a atenção no método e técnicas de pesquisa, que se considerou mais adequadas à obtenção de informação, e que permitiram responder aos objetivos específicos.

Os estudos da revisão da literatura permitiram perceber, quais os tipos de instrumentos e técnicas que eram mais utilizados, facilitando assim, a seleção do método para a obtenção e verificação dos dados e a análise dos mesmos, neste estudo em particular (Canastra et al., 2015).

Nesse sentido, e depois de definido o tipo ou método de estudo, (interpretativo), foi necessário escolher também, os instrumentos e as técnicas de recolha de informação, de

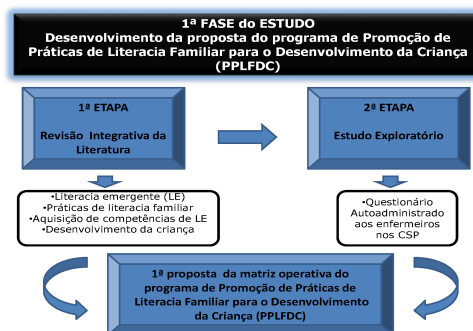
modo a se poder construir os instrumentos de recolha que permitissem obter os dados da realidade.

Assim, como o estudo teve como suporte os registos obtidos no decorrer da investigação, optou-se como instrumentos/técnicas de recolha de dados, o questionário e a técnica de Delphi, como modelo de análise de dados, e ainda, a análise de conteúdo com recurso a tratamento estatístico do tipo descritivo.

1.5.1 - Estrutura e Faseamento da Pesquisa

O desenho da investigação que conduziu ao desenvolvimento do programa de PPLFDC foi estruturado em torno de duas fases metodológicas e cada uma delas com duas etapas distintas como se pode observar nas (**Figuras 1 e 2**).

Figura 1 - Desenho da investigação - 1ª Fase do Estudo



A estruturação em duas fases distintas decorre da necessidade de separar metodologicamente no processo de investigação a procura de respostas às cinco questões de investigação e respetivos objetivos específicos.

1.5.1.1 - Primeira Fase do Estudo

Foi iniciada com a revisão integrativa da literatura de modo a se recolher de forma mais ampliada, o conhecimento de práticas de literacia familiar mais conducentes à aquisição de competências de literacia emergente e de estratégias e atividades que integrem essas mesmas práticas de literacia. Foi combinando posteriormente esta análise da evidência científica, com a análise de conteúdo dos dados obtidos, através da aplicação de um

questionário autoadministrado aos enfermeiros nos CSP, para a construção da primeira proposta da matriz operativa do programa de PPLFDC.

Assim, após a revisão inicial da literatura e da elaboração do estado de arte face à problemática em estudo, na primeira etapa da primeira fase do estudo, para a consecução dos dois primeiros objetivos¹ realizou-se a RIL (Galvão et al., 2004; Lo Biond-Wood & Haber, 2006; Polit & Beck, 2006; Sousa et al., 2017; Wittemore & Knaft, 2005).

Para o seu desenvolvimento foi necessário de acordo com Ganong 1987, cit. por Sousa et al. 2017, a concretização das suas seis fases do seu processo de elaboração, a começar:

Pela definição da pergunta norteadora que incluiu de acordo com Galvão et al., 2004, a definição dos participantes, as intervenções a serem avaliadas e os resultados a serem mensurados. Segundo Galvão et al., 2004 e Ganong, 1987 cit. por Sousa et al. 2017, seguiu-se a determinação dos critérios de inclusão e exclusão da amostra, ou seja, dos artigos a seleccionar. Depois a recolha de dados dos artigos seleccionados através de um instrumento previamente elaborado para o efeito e a análise crítica dos estudos seleccionados. Importa aqui referir que a experiência clínica do investigador, ajudou na determinação da utilidade dos resultados da pesquisa para a prática de cuidados, mas para o auxílio da escolha da melhor evidência possível, a classificação dos níveis de evidência dos estudos adotado pela Registered Nurses' Association of Ontario (2007), tem como referência: Nível Ia – evidência obtida de meta análise ou revisão sistemática de estudos aleatórios controlados; Nível Ib – evidência obtida de pelo menos um estudo aleatório controlado; Nível IIa – evidência obtida de pelo menos um estudo controlado bem desenhado sem randomização; Nível IIb – evidência obtida de pelo menos de um outro tipo de estudo quasi-experimental bem desenhado; Nível III – evidência obtida de um estudo descritivo bem desenhado não experimental como estudo comparativo, estudo correlacional e estudo de caso; Nível IV – evidência obtida de relatórios de comités de peritos, ou opiniões e/ou experiências clínicas de autoridades respeitadas (Sousa et al. 2007). O grau de recomendação dos estudos que

¹ Relembrem-se os dois primeiros objetivos específicos do estudo: a) identificar práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança e b) identificar as atividades que integram a promoção de práticas de literacia familiar, conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

integraram a RIL baseou-se nos níveis de evidência onde a recomendação: A baseia-se em pelo menos um estudo de nível I; B em pelo menos um estudo de nível II; C em pelo menos um estudo de nível III, ou dois de nível IV ou V e a recomendação D que assenta em apenas estudos do nível VI (Pereira & Bachion, 2006 cit. por Sousa et al. 2007). Importa também destacar aqui o grau de recomendação de Registered Nurses' Association of Ontario, 2007, que refere que em: A – Existe evidência boa para recomendar a ação clínica preventiva; B – Existe evidência razoável para recomendar a ação clínica preventiva; C – Existe evidência conflituosa e não permite a recomendação a favor ou contra o uso de ações clínicas preventivas, contudo outros fatores podem influenciar a tomada de decisão; D – Existe evidência razoável para não recomendar a ação clínica preventiva; E – Existe evidência boa para não recomendar esta ação clínica preventiva; F – a evidência é insuficiente para fazer uma recomendação podendo haver outros fatores que influenciem a tomada de decisão (Sousa et al., 2007).

Seguiu-se ainda como quinta fase, a interpretação dos resultados, e por fim, a apresentação da revisão integrativa, com a síntese das evidências, face ao conhecimento de práticas de literacia familiar mais conducentes à aquisição de competências de literacia emergente e de estratégias e atividades que integrem essas mesmas práticas de literacia, que se apresentam no capítulo seguinte.

Na segunda etapa desta primeira fase do estudo, para dar resposta ao terceiro objetivo específico de investigação², desenvolveu-se um estudo exploratório, através da construção e aplicação de um questionário (**Apêndice 1**) autoadministrado a cento e oito (108) enfermeiros, dos CSP, que constituíram a população do estudo, e à data também, os profissionais de enfermagem de quinze (15) UF: seis (6) UCSP e nove (9) USF de um ACES da zona sul do país (Portugal).

A amostra face às questões fechadas (caracterização sociodemográfica dos participantes) foi constituída pelas respostas de quarenta e quatro (44) questionários obtidos num universo de 108 enfermeiros (40,7%). Esta amostra revelou que 59,3% dos enfermeiros não responderam ao questionário, resultado este, que foi de encontro com o que a literatura revela, como se pode constatar no texto um pouco mais à frente.

2 c) Identificar as áreas e as atividades relacionadas com o desenvolvimento integral da criança, que os enfermeiros têm em atenção na sua prática de cuidados ao nível do PNSIJ (2013) da DGS.

A dimensão da amostra face às questões abertas, (informação dos enfermeiros sobre a sua prática de cuidados à criança entre os seis meses e os cinco anos de idade, no âmbito do PNSIJ nos CSP), foi significativamente menor, uma vez que em relação às respostas obtidas e analisadas nos quarenta e quatro (44) questionários, apenas dezassete (17), continham respostas a estas mesmas questões, correspondendo assim, a uma amostra de 38,6% dos questionários recebidos.

A estratégia do recrutamento dos participantes para a consecução do terceiro objetivo específico do estudo, prendeu-se com uma amostragem não probabilística de conveniência. De acordo com Vilelas (2009), estas amostras utilizam-se frequentemente em estudos qualitativos tendo, contudo como principal desvantagem, não se poder generalizar conclusões a partir delas, e os dados obtidos, poderem ser facilmente manipulados e direcionados aos interesses do investigador. Neste tipo de amostra o investigador não seleciona os sujeitos do estudo de modo arbitrário, mas sim, tendo em conta algumas características que considera relevante (Vilelas, 2009). Segundo Guerra (2006), a seleção dos participantes deve ter como base o critério de se pretender por um lado, um grupo estruturado, ou seja, um conjunto de profissionais de uma mesma organização (ACES), e por outro, a heterogeneidade dos sujeitos que a compõem. De acordo com a mesma autora, na abordagem qualitativa, deve-se ter em atenção também à diversidade interna dos participantes, através de uma característica comum, que neste estudo em particular, é a sua atuação ao nível do PNSIJ (2013) da DGS, de forma a representarem um conjunto homogéneo no estudo (Guerra, 2006).

Tendo em conta o objetivo definido e a amostra populacional, foi utilizado o inquérito por questionário, de modo a se poder analisar os discursos produzidos pelos enfermeiros sobre as suas práticas de cuidados à criança entre os seis meses e os cinco anos de idade no âmbito do PNSIJ (DGS, 2013) no contexto dos CSP.

Considerou-se neste estudo que o questionário constituía o instrumento mais adequado para a recolha de informação relativamente à prática de cuidados, de um número considerável de enfermeiros no contexto dos CSP, porque este constitui, segundo Wood & Haber, 2001 e Hill & Hill, 2002 cit. por Vilelas, 2009, um instrumento de registo escrito e planeado, para pesquisa de dados, através de questões fechadas para recolha de informação sobre os sujeitos do estudo e de questões abertas, para recolha de conhecimentos, perceções, atitudes, crenças e sentimentos face à temática em estudo. Corroborou também para esta situação, o facto de o questionário ter como vantagem, ser um instrumento que pode ser

aplicado a grupos maiores de pessoas e enviado por correio ou correio eletrónico (via internet), traduzindo assim, uma grande economia em termos de tempo (Vilelas, 2009), e por permitir a recolha de dados de forma relativamente rápida (Hill & Hill, 2002; Wood & Haber, 2001). Contudo, houve que contar como desvantagem, o facto de poder haver um número relativamente grande de sujeitos que não respondessem, e que segundo Oppenheim, 1979 cit. por Tegethof, 2007, pode ir de 40% a 60% de não respondentes. Carmo & Ferreira (1998) e Vilelas (2009), destacam também como um dos grandes problemas na aplicação dos questionários, a elevada taxa de não respostas. Teve ainda como outra desvantagem a maior complexidade de tempo na análise dos dados (Vilelas, 2009).

A construção do questionário e posteriormente a sua análise de conteúdo tiveram como base enquanto referencial teórico, as orientações e informações da DGS, nomeadamente em relação ao PNSIJ (2013). Este determina os objetivos dos exames de saúde e a periodicidade dos mesmos incluindo para cada consulta à criança nas idades-chave preconizadas, as intervenções a realizar, tendo em conta os parâmetros a avaliar e os cuidados antecipatórios a promover em cada uma delas. Considerou-se com interesse para este estudo, tendo em conta os vários parâmetros a avaliar e os vários cuidados antecipatórios a promover, neste programa nacional de saúde, a atenção dos enfermeiros, em relação concretamente, às dimensões: Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento, assim denominadas no PNSIJ (DGS, 2013).

Os guias orientadores de boa prática em enfermagem de saúde infantil e pediátrica (OE, 2010), foram também referenciais teóricos importantes para a avaliação da prática de cuidados dos enfermeiros face ao desenvolvimento multidimensional da criança, tendo como principais áreas de atenção: a motricidade global, a visão e manipulação (motricidade fina), no âmbito do Desenvolvimento, a audição e a linguagem, no âmbito da Linguagem e o comportamento e a adaptação social com a avaliação da relação criança/família e da relação criança/família/comunidade, no âmbito da Relação Emocional/Comportamento, por se considerar como dimensões mais relevantes para o presente estudo.

Para a compreensão ainda de todos os aspetos que emergissem da totalidade dos dados face à prática de cuidados dos enfermeiros nos CSP, no âmbito do PNSIJ, a Classificação Internacional de Diagnósticos de Enfermagem, (NANDA-I), e a Classificação Internacional das Intervenções de Enfermagem (NIC), constituíram-se também como referenciais teóricos. Apesar de a NANDA-I não integrar nenhum diagnóstico referente ao fenómeno Literacia, a taxonomia NIC, no seu domínio cinco (5), referente aos cuidados à

família, na classe, cuidados na educação de filhos, identifica em algumas intervenções, atividades a promover aos pais e/ou cuidadores que se constituem como atividades de literacia.

Com base nestes referenciais teóricos e na nossa experiência ao nível da consulta de saúde infantil no contexto dos CSP, foi elaborado para o efeito, um questionário em plataforma informática, para a identificação das representações dos enfermeiros em relação à avaliação do desenvolvimento da criança, e ainda, para a análise dos discursos dos enfermeiros face às suas práticas de cuidados a este nível.

Pretendeu-se concretamente com este questionário, identificar os dados que os enfermeiros recolhem para a avaliação dos parâmetros: Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento; os cuidados antecipatórios que promovem a esse nível e ainda, as atividades promotoras do desenvolvimento infantil que mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem com a criança até aos cinco anos de idade, no contexto familiar.

O questionário foi dividido em duas partes, a primeira, com cinco questões fechadas e a segunda com três abertas. No texto, logo após a apresentação do estudo, seguiu-se a primeira parte do questionário que teve como objetivo, a recolha de dados para a caracterização socio-demográfica da população alvo deste estudo exploratório (sexo, idade, habilitações académicas, título profissional, tempo de exercício profissional e tempo de exercício profissional nos CSP).

Na segunda parte do questionário, composta por três questões abertas, foi proposto aos participantes do estudo, que na primeira questão, referissem os dados que recolhem na consulta de saúde infantil, aos pais/figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, ou seja, aos 6 e 9 meses (no primeiro ano de vida), aos 12, 15, 18 meses, 2 e 3 anos (entre o primeiro e o terceiro ano de vida) e aos 4 e 5 anos de idade (entre o quarto e o nono ano de vida), de acordo com a periodicidade das consultas no PNSIJ (DGS, 2013), para a avaliação das áreas do Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional / Comportamento.

Na segunda questão, foi solicitado que descrevessem as intervenções mais comuns da sua prática, face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nestas mesmas áreas de atenção, na consulta de saúde infantil à criança/família nas idades-chave acima referidas.

E na terceira e última questão aberta, que identificassem as atividades promotoras do desenvolvimento infantil (físico, cognitivo, emocional e social) que mais incentivam os

pais/figuras parentais a realizarem com a criança, nas idades-chave referidas, em contexto familiar.

Foi elaborada primeiramente uma versão inicial do questionário em suporte de papel, que foi aplicado a cinco (5) enfermeiros a desempenhar funções numa UCSP e a cinco (5) enfermeiros numa USF, de um outro ACES da zona sul do país, por reunirem características comuns ao contexto da população alvo em estudo, para validação do seu conteúdo. Feita a análise dos mesmos, concluiu-se que as questões eram perceptíveis, não havendo necessidade de se alterar a redação da versão inicial do questionário. Deste modo, o instrumento de recolha de dados definitivo correspondeu à versão inicial.

Após a aprovação da comissão de ética para a saúde da ARSLVT, I.P., e da autorização solicitada ao conselho diretivo do ACES selecionado, foi marcada por contacto telefónico com cada um dos coordenadores das equipas de enfermagem, uma reunião com o investigador principal em cada uma destas quinze unidades funcionais.

Esta reunião com os respetivos coordenadores, em representação dos restantes elementos da equipa de enfermagem, teve como objetivos: apresentar o investigador principal, destacando os contactos do mesmo, na página inicial do questionário, para qualquer esclarecimento posterior; apresentar o objetivo e a finalidade do estudo; apresentar o questionário, que foi enviado posteriormente por correio eletrónico, para cada um dos enfermeiros com a sua prévia autorização, para que o coordenador pudesse em caso de necessidade, esclarecer a cada um dos elementos que constitui a sua equipa de enfermagem, de qualquer dúvida sobre o mesmo; combinar a data final da receção dos questionários e pedir para que o coordenador de enfermagem fosse relembrando a cada um dos elementos da sua equipa, a entrega por via informática do questionário até à data combinada.

Foi dada também a oportunidade de cada coordenador fazer as perguntas que achasse necessário, e foi explicado, que os participantes no estudo tinham o direito de recusar a sua participação, negando a responder às questões que lhe são feitas a qualquer momento, no preenchimento do questionário, e que seria assegurado também, o esclarecimento com o investigador principal, de quaisquer dúvidas que os participantes pudessem vir a ter.

O questionário foi enviado para todos os enfermeiros por correio eletrónico, e os dados foram recolhidos através da autoadministração do questionário online entre os meses de janeiro e março de 2014.

O tratamento de dados foi realizado com recurso à estatística descritiva em relação à primeira parte do questionário, para a caracterização da população do estudo, combinado

com a análise de conteúdo da documentação produzida pelos enfermeiros, através da recolha de dados obtidos na segunda parte do questionário, cujos resultados e discussão apresentaremos no capítulo seguinte.

Na apresentação dos resultados obtidos no tratamento das variáveis: idade, habilitações académicas, título profissional, tempo de exercício profissional e tempo de exercício profissional nos CSP, (primeira parte do questionário) optou-se por uma classificação das respostas através de escalões pré-definidos, de acordo com os valores mínimos e máximos de cada variável e a amplitude da sua variação.

A análise de conteúdo é uma técnica usada para extrair dados de um volume considerado de informação qualitativa que pode ser reduzida a um conjunto mais pequeno e de maior facilidade de manuseamento, com o objetivo, de interpretar as questões em estudo, (Bardin, 2008; Bogdan & Biklen, 1994; Denzin & Lincoln, 1994; Guerra, 2006; Smith, 2000).

A técnica de análise de conteúdo segundo Smith (2000), baseia-se num sistema de codificação que abrange três fases: a definição das unidades de análise do material em estudo (unidades de registo), a definição das categorias ou dimensões e das subcategorias e a definição das regras a que deverá obedecer o sistema de codificação.

Segundo Smith (2000), durante a primeira fase, na definição das unidades de análise, (que é uma opção do investigador e que pode ser: uma palavra, frase, parágrafo, texto ou as respostas às questões de um questionário ou a de outros instrumentos de recolha de dados), procedeu-se à leitura das respostas enviadas, permitindo estabelecer um primeiro contacto com o *corpus* de análise. No presente estudo, a unidade de análise, foram as respostas às questões do questionário.

Na segunda fase, na definição de categorias ou dimensões e das subcategorias, passou-se de acordo com Smith (2000), ao sistema de codificação, em que os dados obtidos foram agregados em unidades de análise (unidades de registo), que permitiram uma descrição exata do conteúdo das respostas ao questionário. Nesta fase de codificação, estiveram envolvidas três operações: a primeira, que correspondeu à escolha das unidades de registo, que consistiu na unidade de significação a codificar e que visou a categorização e a contagem frequencial. A segunda operação consistiu na escolha das categorias e subcategorias, que neste estudo em concreto, as categorias, corresponderam aos parâmetros de avaliação e dos cuidados antecipatórios a promover à criança, nos diferentes grupos etários, no âmbito do PNSIJ (2013), com maior interesse para este estudo. A primeira

categoria ao parâmetro Desenvolvimento, a segunda, ao parâmetro Linguagem e a terceira categoria ao parâmetro Relação Emocional/Comportamento. As subcategorias, corresponderam: à Postura e Motricidade global e Visão e Motricidade Fina (na primeira categoria); Audição e Linguagem (na segunda) e, Criança/Família e Criança/Família/Comunidade – interação e adaptação social na (terceira categoria). De acordo com o mesmo autor, (Smith, 2000), as categorias vão atribuir um significado específico aos segmentos do texto que constituem as unidades de análise, em que a pertença a uma categoria não afeta a pertença a outra, importante, quando se fazem análises estatísticas a partir das frequências das categorias. A terceira operação correspondeu à enumeração, que consistiu na escolha das regras de contagem. As regras explicam como aplicar o sistema de codificação. Segundo o mesmo autor, as categorias ou as dimensões devem ser definidas de forma explícita e detalhada, de forma a permitirem um mesmo entendimento por diferentes codificadores. O sistema de codificação pode ser definido *a priori*, antes de se analisar o material a codificar, ou de *forma empírica*, em que as categorias emergem do material a codificar. Neste estudo em concreto, a construção do sistema de categorias e subcategorias foi realizada *à priori* estando implícito na sua construção o referencial teórico e a nossa própria experiência no contexto do PNSIJ nos CSP.

Na terceira fase da análise de conteúdo, foi escolhida a seleção dos segmentos específicos do conteúdo discursivo, que neste estudo, foi a resposta às questões do questionário, por ser o que fazia mais sentido para a interpretação dos vários textos e que se situaram dentro de cada uma das categorias pré-definidas. Por fim, fez-se a quantificação das unidades de registo, relacionando as características dos textos com o universo estudado. Foi tida a preocupação de que cada unidade de registo fosse pertença de uma só categoria, mas contudo, por se tratar de um número relativamente reduzido de sujeitos, e uma vez que, pretendíamos fazer uma análise exaustiva das situações e não comparar os sujeitos entre si, optámos por permitir que dentro de cada categoria, as subcategorias, não fossem mutuamente exclusivas. Assim, foram apresentadas as frequências e não o número de sujeitos por subcategoria, selecionando como unidade de enumeração, a frequência das unidades de registo, possibilitando, não só a análise das ligações entre os referenciais teóricos, mas também, a forma como as mesmas são valorizadas pela globalidade dos enfermeiros, considerando a sua frequência.

Os resultados estão apresentados em números absolutos e percentuais sob a forma de tabelas no próximo capítulo.

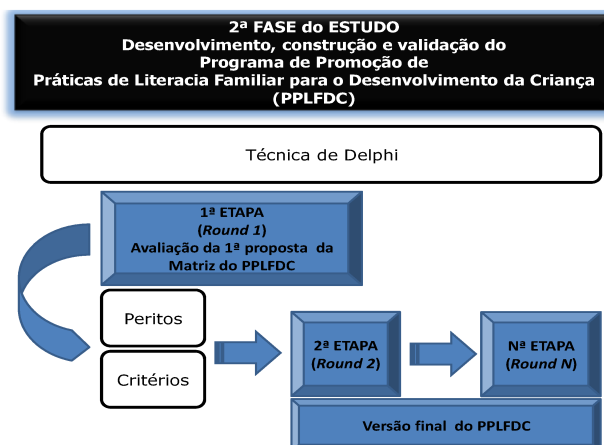
Com os resultados obtidos nestas duas etapas da primeira fase do estudo, procurou-se reunir evidência científica proveniente da RIL e a análise comparativa desta, com os resultados obtidos com os questionários autoadministrados aos enfermeiros nos CSP.

Desta análise, resultou a construção da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC, que integrou, para além da evidência científica, também as atividades que os enfermeiros nos CSP desenvolvem, na sua prática de cuidados, no âmbito do PNSIJ (2013), que pudessem não ter sido identificadas na RIL.

1.5.1.2 - Segunda Fase do Estudo

Para dar resposta aos dois últimos objetivos específicos do estudo³, foi feita na primeira etapa da segunda fase do estudo (**Figura 2**), a validação da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC, por um conjunto de peritos, através da técnica de Delphi, para se estabelecer o grau de concordância em relação aos diversos itens do programa e para se determinar o nível de consenso dos peritos em relação ao grau de concordância estabelecido.

Figura 2 - Desenho da Investigação – 2ª Fase do Estudo



³ d) Conhecer as estratégias de educação para a saúde no âmbito da promoção de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente, que sejam as mais adequadas para o desenvolvimento integral da criança e e) conhecer os indicadores que sustentem ganhos na aquisição de competências de literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, sensíveis aos cuidados de enfermagem.

Nesse sentido, foi colocada à apreciação por parte de um conjunto de peritos com experiência profissional e conhecimento na área, a proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC, através da aplicação de um questionário autoadministrado em ambiente *online*, com uma escala tipo *Likert* com opções de resposta com diferentes *scores*, para a avaliação do grau de concordância e do nível de consenso, em relação aos diferentes itens que integram este mesmo programa (**Apêndice 2**).

O desenvolvimento desta primeira etapa da segunda fase do estudo, teve por base, a lógica implícita no processo de Delphi clássico, que constitui segundo Lynn e colaboradores (1998) cit. por Keeney, Hasson e McKenna (2011), um processo iterativo desenhado para combinar a opinião individual dos peritos. Isto é, para a avaliação da sua concordância ou discordância em relação às questões colocadas, até se chegar, após os diferentes *rounds* (rodadas), considerados os necessários, ao estabelecimento do maior consenso possível dentro do painel de peritos, no sentido, de se manter (concordância elevada) ou rejeitar (discordância elevada), os itens do programa em questão, obtendo assim, uma opinião qualificada, consistente, consensual e representativa do grupo de especialistas (Nworie, 2011), que permite, respaldar ou não, as opções avançadas na proposta da matriz inicial do programa de PPLFDC.

Da aplicação da referida técnica ou processo, destaca-se entre as inúmeras vantagens descritas por Hicks (2006), a possibilidade da recolha eficiente de uma grande quantidade de dados, a partir de um grupo reduzido de peritos. Akins e colaboradores (1998) cit. por Keeney, Hasson e McKenna (2011), referem como normal nos estudos, um número entre 10 e 100 peritos, garantindo a validade dos resultados obtidos, pela aplicação criteriosa da metodologia associada ao referido processo ou técnica. Em relação ao tamanho da amostra e de acordo com a revisão da literatura realizada, parece não haver consenso sobre esta questão, variando assim, de autor para autor, o número de peritos que devem constituir o painel de Delphi. Na obra de Keeney, Hasson e McKenna (2011), que citando diversos autores, evidencia-se também esta dificuldade, apontando como valores de referência, uma dimensão da amostra composta entre dez (10) a cinquenta (50) peritos. Destacamos, contudo, nesta obra, a referência ao trabalho de Parente e Anderson-Parente (1987), que advogam como pertinente na técnica de Delphi, a presença de um número mínimo de dez (10) participantes, sem que haja necessidade para estes autores, de haver um limite máximo. Turoff (2006), cit. por Keeney, Hasson e McKenna (2011), considera, que mais importante do que o número de participantes é perceber se a “qualidade” dos peritos que se precisa ter

na amostra, de forma a integrar no processo, as perspectivas e conhecimentos mais relevantes para o mesmo. Opinião essa, corroborada também, por Davidson et al., 1997; Lemmer, 1998; Green et al., 1999, cit. por Keeney, Hasson e Mckenna (2011).

Esta dimensão da amostragem orientou de forma convergente, a implementação nesta primeira etapa da segunda fase do estudo, a apreciação da proposta da matriz inicial do programa de PPLFDC, estabelecendo como população alvo, com conhecimento, experiência e interesse na temática e área em estudo, os investigadores integrados e os investigadores colaboradores no projeto Modelo Dinâmico de Avaliação e Intervenção Familiar: Uma ação transformativa em Cuidados de Saúde Primários, um projeto em parceria com Instituições de Educação Superiores, nacionais e internacionais, Organizações de Saúde e com a OE, sediado no Centro de Investigação em Tecnologias e Serviços de Saúde (CINTESIS).

Tratou-se assim de uma amostragem não probabilística de conveniência baseada numa "população" constituída por trinta e cinco peritos. Destes, responderam treze (13) enfermeiros, que exercem a sua atividade profissional quer em contexto da docência na área científica de enfermagem, com conhecimento e experiência nesta área de formação curricular, quer enquanto enfermeiros na prestação de cuidados, com experiência na área da saúde infantil no âmbito dos CSP, de modo a garantirmos um espectro mais variado possível de opiniões sobre a temática em estudo.

Em relação ao processo de recolha e validação das opiniões dos peritos, considerou-se que estes procedimentos se tornariam demasiado complexos e demorados se, se realizassem a partir de entrevistas ou inquéritos baseados em questionários presenciais, ou através de reuniões do tipo *focus group*. Para além da maior eficiência, a anonimidade entre os participantes e o permanente *feedback* interativo, até estar concluído as respostas do grupo provenientes dos diferentes *rounds* (rodadas), torna este processo mais informativo sobre a natureza e causas das diferenças de opinião entre os peritos, constituindo-se como características muito vantajosas da aplicação da técnica de Delphi (Diamond et al., 2014).

Não foi definido *a priori* um número específico de *rounds* (rodadas) na aplicação da técnica de Delphi, pois considerou-se que a conclusão deste processo estabelecer-se-ia tendo como referência, os valores selecionados dos parâmetros de avaliação da concordância ou discordância, em relação aos itens em avaliação (**Tabela 1**), e para cada um destes, com os valores de referência dos parâmetros de avaliação dos níveis de consenso em torno dessas opiniões, e não, de um número aleatoriamente escolhido de rodadas, sem ligação à natureza

do fenómeno em análise. Esta opção implicou outra questão metodológica prévia, que deve acompanhar sempre a aplicação da técnica de Delphi, e que Diamond e colaboradores (2014:406), colocam de forma clara: é objetivo do estudo na aplicação da técnica de Delphi, apresentar resultados que reflitam o consenso dentro do grupo de peritos tanto na concordância como na discordância. Assim sendo, acreditou-se que foi necessário definir quais os critérios e medidas que estabelecessem que objetivamente o consenso foi atingido em relação ao grau de concordância ou discordância da opinião dos peritos em função de uma dada questão (**Tabela 2**). Neste sentido, pretendeu-se em primeiro lugar, a avaliação do grau de concordância ou de discordância do grupo de peritos em relação aos itens propostos no programa de PPLFDC, e em segundo, a avaliação do nível de consenso encontrado, ou seja, perceber se o nível de consenso, é reduzido ou elevado, isto porque, se pode ter um elevado consenso na rejeição, isto é, na não concordância de um ou vários itens do questionário, ou ter um reduzido consenso em função das respostas dos peritos, se estas se apresentarem fortemente contrastadas em relação aos *scores* dados nos diferentes itens do programa.

As opiniões que se pretendeu recolher face aos diferentes itens do programa, corresponderam a variáveis ordinais, com valores dicotómicos (neste caso, graus de Discordância ou de Concordância), classificados de acordo com uma sequência com significado, isto é, da não concordância à concordância total através de opções de resposta ordenadas de acordo com uma escala tipo *Likert*: discordo completamente (1); discordo (2); Não concordo nem discordo (3); concordo (4) e concordo completamente (5), correspondendo a uma variável ordinal com uma amplitude de valores compreendida entre os scores um (1) e cinco (5).

O *score* 3 representa uma opinião (valor de variável), que corresponde à Indiferença ou Indecisão perante uma questão particular.

A utilização da referida escala permitiu, pelas suas características, a operacionalização dos conceitos de Concordância e de Consenso, através da utilização de parâmetros ou estatísticas que sintetizassem as opiniões dos peritos. Perante a natureza das variáveis obtidas através do questionário, estabeleceu-se como critério de inclusão (Concordância) ou de exclusão (Discordância), de cada um dos itens da proposta inicial na versão final do programa de PPLFDC, quando:

Tabela 1 - Critérios e Parâmetros das Medidas do Grau de Concordância das respostas do Painel de Peritos em relação à Proposta do Programa PPLFDC

CRITÉRIOS	PARÂMETROS (Valores de Referência)
<p align="center">CRITÉRIO DE INCLUSÃO (Concordância)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediana: \geq a 4 • Média Aritmética: \geq a 4 • Frequência Acumulada: \geq a 75% das respostas dos elementos do painel de peritos se encontrem nos <i>scores</i> 4 e 5
<p align="center">CRITÉRIO DE EXCLUSÃO (Não Concordância)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediana: \leq a 2 • Média Aritmética: \leq a 2 • Frequência Acumulada: \geq a 75% das respostas dos elementos do painel de peritos que se encontrem nos <i>scores</i> 1 e 2

Os parâmetros e os valores de referência utilizados em cada um dos critérios correspondem e traduzem quantitativamente, a «centralidade» ou «localização» das opiniões dos peritos, em torno da inclusão ou exclusão dos itens da proposta do programa de PPLFDC na sua versão final. A escolha dos parâmetros teve por base as *medidas de tendência central*, como a média aritmética e a mediana, e o peso ou frequência acumulada (mais de 75%) dos *scores* altos ou baixos da escala de *Likert*.

As estatísticas descrevem de forma sumária as características dominantes em cada uma das variáveis (itens) em análise, considerando a amostra de dados, isto é, as respostas dos peritos. Guimarães & Sarsfield Cabral (2007), referem que essas estatísticas são medidas calculadas com base nos dados (na presente investigação, nas respostas dos peritos em cada um dos itens), permitindo descrever o conjunto de valores que os dados tomam. Os mesmos autores (Guimarães & Sarsfield Cabral, 2007:19), identificam a média aritmética amostral como a mais utilizada das estatísticas de localização, que toma um valor que é central em relação aos dados que constituem a mostra, tanto em torno dos *scores* altos (concordância), como baixos (não concordância). Contudo, esta medida de tendência central apresentou-se muito sensível aos valores extremos (altos ou baixo) da distribuição de dados. A mediana amostral, que corresponde ao valor que divide em duas partes iguais a distribuição de dados amostrais, não sendo influenciada por respostas muito díspares, é uma medida alternativa ou

complementar à média amostral na identificação do tipo de resposta dominante na amostra, para cada questão ou item. Considerou-se para além das duas medidas ou parâmetros explicitados, tendo em atenção a natureza dos critérios definidos, ainda o valor da frequência acumulada correspondente ao 3º quartil, isto é, o valor correspondente a 75% da distribuição de dados, permitindo apontar de forma objetiva, se a variável apresenta valores «centrais» ou «localizados» em torno da Concordância (*scores* 4 e 5) ou da Não Concordância (*scores* 1 e 2), isto é, dos valores modais. Sempre e quando, um dos parâmetros apresentasse, numa dada variável, um valor inferior ao valor de referência de aplicação do critério de inclusão, este foi classificado, como uma situação de indiferença ou de concordância pouco significativa, (valores em torno do *score* 3 e/ou valores inferiores a 75% na frequência acumulada estabelecida para a aplicação dos critérios de inclusão ou exclusão). Estas situações intermédias e as questões classificadas como de exclusão no primeiro *round* de aplicação do questionário, foram alvo de um processo de reavaliação nos *rounds* seguintes de aplicação da técnica de Delphi.

Todavia, mesmo não excluindo os itens, não é expectável que o consenso em relação ao nível de Concordância seja homogéneo. De acordo com Graham et al. (2003) cit. por Keeney, Hasson e McKenna (2011), *Consenso* refere-se à condição de homogeneidade ou consistência de opinião entre todos os elementos de painel de peritos, isto é, se o nível de dispersão das respostas dos peritos em relação ao valor «central» ou representativo da amostra é ou não elevado. Foi importante também avaliar se houve ou não consenso em relação à opinião representativa dos peritos, e se esse consenso foi elevado, ou se pelo contrário, apresentava um valor reduzido, isto é, se apresentava respetivamente, uma dispersão reduzida ou elevada em torno dos valores «centrais» das opiniões expressas para cada um dos itens em avaliação. Considerando o trabalho de Feitosa & Nascimento (2003) e Silva (2006), que estabeleceram três níveis de valores de referência para a avaliação dos graus de consenso: perfeito, elevado e moderado, alargou-se neste presente estudo, de três, para quatro níveis de consenso. Isto, por se entender que permitem cobrir de forma mais adequada os níveis de dispersão, e nesse sentido, estruturou-se neste estudo, (**Tabela 2**), a avaliação do nível de consenso em quatro graus, incluindo, um nível de consenso reduzido, por se entender como mais abrangente, permitindo igualmente, a explicitação de forma clara, dos itens que fizeram parte dos *rounds* (rodadas) seguintes na aplicação do processo de Delphi.

Tabela 2 - Graus e Intervalos dos Parâmetros das Medidas de Consenso das respostas do Painel de Peritos em relação à Proposta de Programa PPLFDC

GRAUS	PARÂMETROS (Valores de Referência)
Consenso Total ou Perfeito	<ul style="list-style-type: none"> • Amplitude Interquartil (AIQ): [0 e 0,5] • Coeficiente de Variação (CV): [0% e 10%] • Desvio-Padrão (DP): [0 e 0,5]
Consenso Elevado	<ul style="list-style-type: none"> • Amplitude Interquartil (AIQ): [0,5 e 1,0] • Coeficiente de Variação (CV): [10% e 20%] • Desvio-Padrão (DP): [0,5 e 1,0]
Consenso Moderado	<ul style="list-style-type: none"> • Amplitude Interquartil (AIQ): [1,0 e 1,5] • Coeficiente de Variação (CV): [20% e 30%] • Desvio-Padrão (DP): [1,0 e 1,5]
Consenso Reduzido	<ul style="list-style-type: none"> • Amplitude Interquartil (AIQ): > 1,5 • Coeficiente de Variação (CV): > 30% • Desvio-Padrão (DP): > 1,5

A escolha dos parâmetros e dos respectivos valores de referência utilizados na identificação dos diferentes níveis do grau de consenso corresponderam e traduziram a «dispersão» das opiniões dos peritos (isto é, dos valores das variáveis numa escala de *Likert*), em torno das *medidas de tendência central* (média aritmética e mediana).

O Desvio-Padrão amostral, expresso nas mesmas unidades que os dados a partir dos quais foi calculado, caracterizou, a dispersão ou desvio dos dados, em torno da média aritmética, isto é, caracterizando que quanto maior o desvio-padrão, maior a dispersão e obviamente, menor o consenso (Guimarães e Sarsfield Cabral, 2007:29).

Contudo, a necessidade de se avaliar comparativamente a dispersão de diversos conjuntos de dados (respostas na escala de *Likert* aos itens da proposta do programa de PPLFDC), que apresentam médias diferentes, levou-se a escolher o Coeficiente de Variação (CV) como medida de dispersão relativa, facilmente obtida, dividindo o desvio-padrão pela média aritmética das distribuições. Para facilitar a sua interpretação, que é geralmente expresso em percentagem, correspondendo os valores mais baixos, a uma menor dispersão e obviamente a um maior consenso. Dentro da lógica descrita, considerando que a mediana

divide a amostra em duas partes iguais, com 50% dos dados acima da mediana e 50% abaixo, podemos dividir estas duas partes de tal maneira que permita a definição de quatro grupos que correspondem cada um deles a 25% dos dados (*Quartis*). O quartil que separa os 25% dos dados que apresentam os valores mais baixos denomina-se de quartil inferior ou 1º quartil (Q_1); a mediana ao 2º quartil (Q_2) e o quartil superior ou Q_3 é o que separa os 25% dos valores mais altos. A diferença entre o 3º e 1º quartil (Q_3-Q_1) denomina-se de Amplitude Interquartil (AIQ), englobando os 50% dos valores centrais, correspondendo, uma menor amplitude interquartil, a uma menor dispersão ou maior concentração em torno da mediana, expressando assim, um maior consenso.

A hierarquização obtida através dos valores de referência dos parâmetros de variabilidade escolhidos, nem sempre foram totalmente concordantes entre eles, e optou-se neste caso em concreto, em classificar o grau de consenso da questão ou item da proposta de programa, de acordo com o valor de referência mais elevado em cada uma das estatísticas de dispersão utilizadas, isto é, às que expressam um menor consenso. Assim, sempre e quando um dos parâmetros apresentou, para uma dada variável, um valor superior ao valor de referência do grau de consenso, este, foi classificado no grau ou nível inferior.

As situações de exclusão, isto é, as que apresentaram um grau de não concordância elevado e que, em simultâneo, apresentaram um consenso total ou igualmente elevado, não foram consideradas nos *rounds* seguintes do processo de Delphi.

Pelo contrário, quando as situações de exclusão forem acompanhadas por valores dos parâmetros de avaliação do grau de consenso, que se enquadraram nos níveis moderado ou reduzido, estas sim, fizeram parte do processo de reavaliação nos *rounds* (rodadas) seguintes.

Todavia, não é requerido no processo/técnica de Delphi, que se encontre um elevado grau de consenso, ou mesmo, algum consenso em relação à opinião dos peritos sobre todos os itens. Contudo, como referido, considerou-se que foi essencial que houvesse ou que se estabelecesse, o maior consenso possível entre os peritos, sobre a inclusão ou não dos itens que integraram a versão final do programa de PPLFDC.

Capítulo Três - Da recolha dos fundamentos teóricos e dados empíricos à apresentação e interpretação dos resultados

De seguida afiguram-se os resultados da concretização da primeira fase do estudo, que implicou a recolha dos fundamentos teóricos e empíricos que sustentaram a construção da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC em duas etapas complementares, mas distintas.

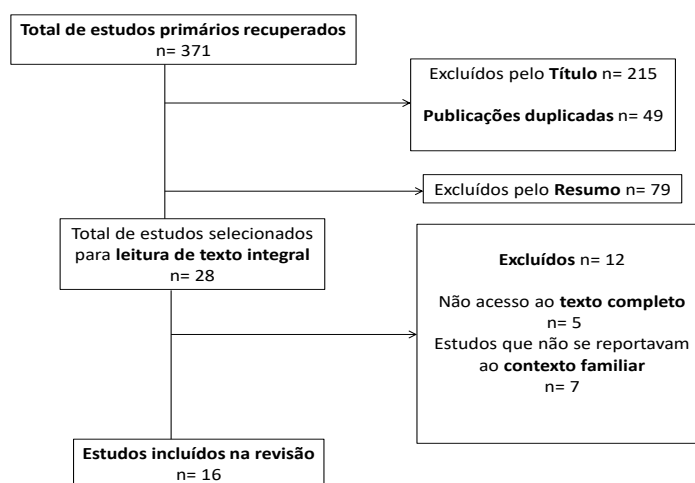
1. Primeira Etapa da Primeira Fase do Estudo – Revisão Integrativa da Literatura

Esta primeira etapa foi iniciada com a revisão integrativa da literatura tendo como primeira fase, a definição da pergunta norteadora: *“Que estudos empíricos orientados para a promoção de práticas de literacia, conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente em contexto familiar, com indicadores que sustentem ganhos no desenvolvimento da criança sensíveis aos cuidados de enfermagem, podem ser identificados na literatura?”*.

Seguiu-se a determinação dos critérios de inclusão e exclusão dos artigos a seleccionar, e nesse sentido, foram definidos como critérios de inclusão: *“estudos sobre a promoção de programas de literacia familiar que integrem competências de literacia emergente, em particular, atividades realizadas pelos pais/figuras parentais de crianças com idade entre 6 meses a 5 anos de idade, em contexto familiar”*. Considerou-se a inclusão de artigos originais de natureza qualitativa e quantitativa e artigos teóricos, publicados na língua portuguesa, inglesa, francesa e espanhola, no espaço temporal de 2000 a 2014. Como critérios de exclusão considerou-se: *“estudos com pais de crianças com qualquer tipo de perturbações específicas no seu desenvolvimento”*. De acordo com Whittemore & Knafl, 2005, nesta segunda fase da elaboração da revisão integrativa da literatura, deve estar claro, para além dos critérios de inclusão e exclusão, os descritores utilizados, as bases de dados consultadas e as estratégias definidas para determinar as pesquisas primárias mais relevantes. Assim, a pesquisa foi realizada em base de dados eletrónicas através da plataforma EBSCOHost (ERIC, Regional Business News, Medic Latina, Psychology and Behavioral Sciences Collection, PsycARTICLES, PsycBOOKS, CINAHL Plus with Full Text, Nursing & Allied Health Collection, British Nursing Index, Cochrane Collection, Cochrane Central Register of Controlled Trials; Cochrane Database of Systematic Reviews (CDSR) e Database of Abstracts of Reviews of Effects (DARE), Business Source Complete, Library,

Information Science & Technology Abstracts, SPORT Discus with Full Text, MEDLINE with Full Text, Education Research Complete); Biblioteca do Conhecimento Online [Elsevier - Science Direct (Freedom collection), Springer Link (Springer / Kluwer), Wiley Online Library (Wiley)]; ISI – Web of Knowledge; NICE – National Institute of Health Excellence; BioMed Central – The open access publisher; Informa Helthcare *SciElo*; RCAAP (Repositório Científico de Acesso Aberto em Portugal). Esta pesquisa eletrônica foi complementada ainda, com a revisão das referências dos estudos incluídos. Foi realizada entre dezembro de 2013 e fevereiro de 2014, baseada nos três conceitos-chave “*Práticas de literacia familiar*”, “*Literacia emergente*” e “*Desenvolvimento infantil*”. Realizou-se uma pesquisa preliminar para identificação de sinónimos. Os termos “early literacy” e “emergent literacy” não estão classificados como descritores no sítio da DeCS (Descritores Ciências da Saúde disponível em <http://decs.bvs.br/>) e no sítio da MESH (Medical Subject Headings disponível em <http://www.nlm.nih.gov/mesh/MBrowser.html>), mas considerou-se a sua integração, por constarem como descritores em vários artigos identificados na pesquisa preliminar e, assim, poderem aumentar a possibilidade de identificar estudos relevantes. A pesquisa final resultou da seguinte estratégia sem limite de campo (early literacy OR emergent literacy practices) AND (home literacy environment OR home literacy practices) AND (child development). Os estudos foram selecionados em duas fases distintas (**Figura 3**), mas complementares. Na primeira, foram obtidos nesta pesquisa trezentos e setenta um (371) resultados, e destes, duzentos e quinze (215), foram rejeitados após a avaliação dos títulos e quarenta e nove (49), excluídos por serem repetidos em diferentes bases de dados.

Figura 3 - Fluxograma do processo de seleção dos estudos



Na segunda fase, com a avaliação do resumo, foram excluídos setenta e nove (79) estudos e vinte e oito (28) estudos passaram à fase de leitura de texto integral. Foram incluídos dezasseis (16) estudos na revisão como se pode verificar na **(Figura 3)**. Para a extração dos dados dos artigos procedeu-se posteriormente à leitura integral de cada estudo selecionado e efetuou-se a extração de dados identificando num instrumento previamente elaborado para o efeito (o ano, país, o(s) autor(es), título e periódico, tipo de estudo, objetivos, participantes, as intervenções e resultados) de modo a caracterizar os diferentes aspetos considerados relevantes para a nossa questão de pesquisa. E assim, tendo em conta a questão de investigação de revisão e os critérios de inclusão e exclusão previamente definidos, foram rejeitados doze (12) estudos pelos seguintes motivos: cinco (5) por não estarem acessíveis em texto completo e sete (7) por se reportarem a estudos que não descreviam atividades promotoras de competências de literacia emergente, desenvolvidas pelos pais/figuras parentais em contexto familiar. Feita a análise crítica dos artigos e tendo em conta o sistema de classificação da Prática Baseada em Evidências, caracterizado de forma hierárquica de acordo com a metodologia adotada em cada estudo, constatámos, que nesta revisão integrativa da literatura, os estudos selecionados, apresentaram um nível de evidência, (como referido no capítulo anterior) de acordo com a classificação adotado pela Registered Nurses' Association of Ontario (2007). A fase da discussão dos resultados, fez-se a partir da sua síntese, a comparação dos resultados dos estudos selecionados com o referencial teórico. Foi possível ainda salientar, as principais conclusões, inferências e implicações, explicitar os seus vieses e identificar as prioridades para estudos futuros. Na última fase, foi feita a apresentação da revisão integrativa da literatura (Resende & Figueiredo, 2018), em que foram reunidas e sintetizadas as principais conclusões das evidências disponíveis na literatura, num documento elaborado para o efeito, (tabela), com a sucinta organização dos dados das fontes primárias, de modo a organizar as evidências de cada estudo, facilitando assim a sua leitura e a comparação entre eles (Whittemore & Knafl, 2005). Como principais resultados, destacamos das evidências dos estudos que integraram a RIL, a necessidade de ensinar/treinar/instruir os pais: sobre competências de literacia emergente; da necessidade de criarem no contexto familiar, um ambiente de literacia o mais estimulante e rico possível para a criança; para a importância da acessibilidade da criança a diferentes materiais de literacia no contexto familiar; da importância da regularidade e da participação ativa do adulto/criança, na diversidade de práticas de literacia familiar; para a importância da leitura partilhada de histórias e da exploração do material escrito com a

criança, enquanto práticas de literacia, com uma relação mais significativa com a literacia emergente; para a importância da qualidade afetiva nas interações adulto/criança nas atividades de literacia; para a necessidade de reconhecerem e elogiarem as aquisições de literacia emergente da criança e para servirem eles próprios, de modelos de literacia no contexto familiar. De acordo com o grau de recomendação também adotado pela Registered Nurses' Association of Ontario (2007), que se baseou na classificação dos níveis de evidência (como referido no capítulo anterior), esta revisão, situou-se na recomendação B, que assenta em pelo menos um estudo de nível II e que refere, que existe evidência razoável para recomendar a ação clínica preventiva.

2. Segunda Etapa da Primeira Fase do Estudo – Estudo Empírico/Exploratório

Nesta segunda etapa da primeira fase do estudo concretizou-se o estudo exploratório e empírico de fundamentação do programa de PPLFDC, procurando responder ao terceiro objetivo específico, que sustentou este estudo de investigação e que consistiu em perceber: *“quais as áreas e atividades relacionadas com o desenvolvimento da criança, os enfermeiros, têm em atenção na sua prática de cuidados no âmbito do PNSIJ (DGS, 2013) ao nível dos CSP”*.

Os dados estão apresentados em frequência absoluta e relativa, sob a forma de tabelas e gráficos.

Iniciou-se primeiramente a análise das respostas de acordo com as cinco questões fechadas, procurando caracterizar socio-demograficamente a população em estudo, tendo em conta, que a amostra é constituída pelas respostas de quarenta e quatro (44) questionários obtidos num universo de 108 enfermeiros (40,7%).

Esta foi combinada posteriormente, com a análise de conteúdo da documentação produzida pelos enfermeiros, através da recolha de dados obtidos na segunda parte do questionário de acordo com as suas três questões abertas.

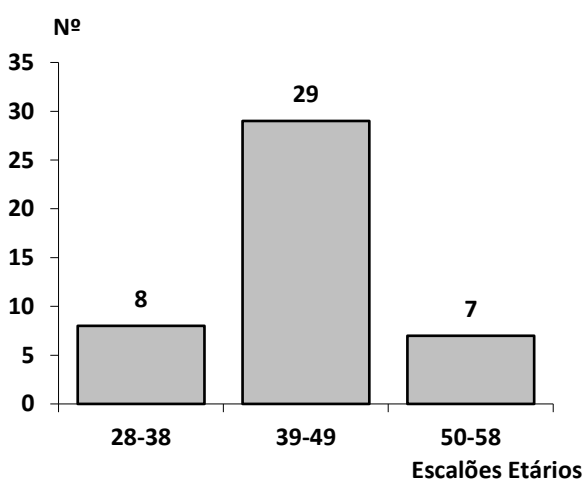
2.1 - Caracterização socio-demográfica dos participantes

De acordo com os dados recolhidos nas quarenta e quatro (44) respostas obtidas, pode-se inferir que a população é constituída maioritariamente por profissionais do sexo feminino (95,4% da amostra).

Em relação à composição dos “Escalões Etários dos Participantes” da amostra, consegue-se afirmar que a distribuição das idades é assimétrica negativa, variando entre os 28 e os 57 anos como se pode observar no (**Gráfico 1**).

Constata-se neste gráfico, que a maioria da população se situa na faixa etária entre os 39 e 49 anos de idade (29), o que corresponde a 65,9% da amostra, existindo poucos enfermeiros com idade entre os 28 e 38 anos (18,2%), assim como entre os 50 e 58 anos (15,9% do total).

Gráfico 1 - Escalões Etários dos Participantes



A idade média dos participantes na amostragem é de 43,75 anos e a mediana de 46 anos, dentro da classe central, mas o desvio padrão de 7,34 anos aponta para uma evidente dispersão provocada simultaneamente pelo evidente peso dos escalões inferior e superior.

A assimetria negativa também é visível pelo valor da mediana, com metade da amostra a apresentar uma idade superior a 46 anos de idade.

Em relação às “Habilitações Académicas”, constata-se a existência de que apenas dois (2) dos inquiridos (4,5% da amostra) apresentam o bacharelato. Os restantes quarenta e dois (42) são detentores de licenciatura em Enfermagem (95,5%) como se pode constatar no quadro seguinte (**Quadro 1**).

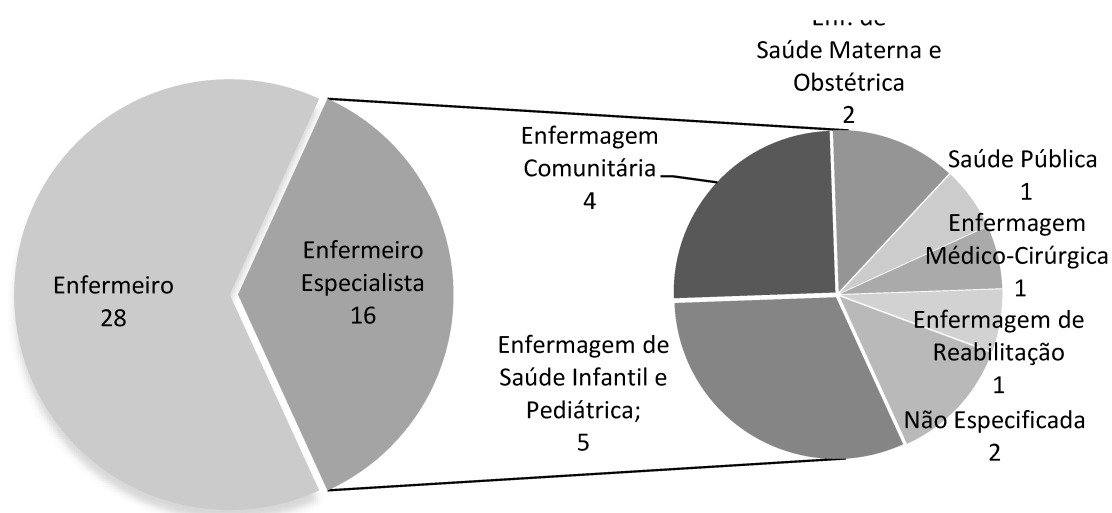
Quadro 1 - Habilitações Académicas dos Participantes

Nível das Habilitações Académicas	Nº	%
Bacharelato	2	4,5
Licenciatura	42	95,5
Total	44	100

Destes quarenta e dois (42) licenciados, oito (8), possuem o grau acadêmico de mestrado, isto é, 19,0% dos licenciados. Cinco (5) destes na área científica de Enfermagem (62,5%), e três (3) deles, noutras áreas científicas do conhecimento.

Considerando as frequências das categorias da variável “Título Profissional” na amostra, vinte e oito (28) participantes, enquadram-se na categoria de enfermeiro (63,6%) e dezasseis (16), na de enfermeiro especialista (36,4%) como se verifica no **(Gráfico 2)**.

Gráfico 2 - Título Profissional dos Participantes



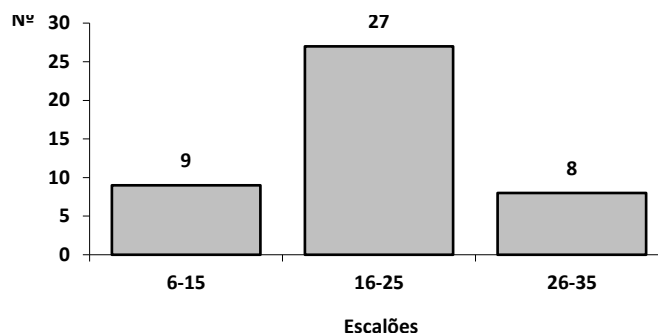
Destes últimos, a especialidade modal é a da Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica com uma frequência de cinco (5), (31,25%). Seguida de quatro (4) em Enfermagem Comunitária (25%); dois (2) em Enfermagem de Saúde Materna e Obstétrica (12,5%), um (1) em Saúde Pública (6,25%), um (1) em Médico-Cirúrgica (6,25%) e um (1) em Enfermagem de Reabilitação (6,25%).

Dois (2) dos especialistas (12,5%) não especificam a sua área de especialidade.

A distribuição da variável “Tempo de Exercício Profissional” é quase simétrica, com uma amplitude de vinte e nove (29) anos, entre os seis (6) e os trinta e cinco (35) anos.

A maioria dos profissionais, isto é, vinte e sete (27), apresenta um tempo de serviço entre os dezasseis e os vinte e cinco anos (16-25), o que corresponde a 61,4% da amostra como se observa no **(Gráfico 3)**.

Gráfico 3 - Tempo de Exercício Profissional dos Participantes



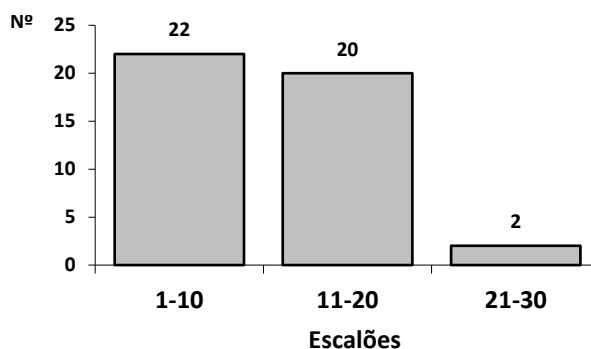
Pela natureza simétrica da distribuição dos valores, encontramos nove (9) profissionais (20,4%) com anos de serviço entre os seis e os quinze anos (6-15) e oito (8) enfermeiros, isto é, 18,2%, com anos de serviço entre os vinte e seis e os trinta e cinco anos (26-35).

A moda é de 20 anos e o tempo médio é de 20,13 (com um desvio padrão de 6,89).

A mediana também é de 20 anos, significando que este valor divide a amostra em duas partes simétricas, com uma amostra dividida entre os que apresentam mais ou menos de vinte (20) anos de serviço.

Em relação à distribuição do “Tempo de Exercício Profissional nos CSP”, verifica-se que esta é assimétrica positiva, variando entre 1 e 25 anos, concentrando-se 50% das respostas (22) dos enfermeiros, no primeiro escalão, entre um a dez (1-10) anos, como se pode verificar no gráfico seguinte (**Gráfico 4**).

Gráfico 4 - Tempo de Exercício Profissional nos CSP



Segue, um número muito próximo de profissionais, (20) enfermeiros (45,5%), com um tempo de serviço em CSP, entre os onze e os vinte (11-20) anos e apenas dois (2) enfermeiros, (4,5%), com um tempo de serviço em CSP entre os vinte e um e os vinte e cinco (21-25) anos.

Com um tempo médio de 11,34 (com um desvio padrão de 5,86) e mediana de 10,5 anos, verifica-se assim, que metade da população tem mais dez anos e meio (10,5) de serviço em CSP e a outra metade, menos do que esse valor.

Em síntese:

Em relação aos quarenta e quatro (44) enfermeiros participantes no estudo empírico/exploratório, pode-se inferir que são maioritariamente do sexo feminino e que a maioria dos participantes, se situa no grupo etário entre os trinta e nove e os quarenta e nove (39-49) anos de idade, com metade da amostra, a apresentar mais de quarenta e seis (46) anos de idade.

Em relação às habilitações académicas, a maioria dos participantes, quarenta e dois (42), são licenciados em enfermagem, e que entre estes, oito (8) enfermeiros, possuem o grau académico de mestrado, cinco (5), na área científica de enfermagem e três (3), noutras áreas científicas do conhecimento.

Dos quarenta e quatro (44) enfermeiros, dezasseis (16), possuem título de especialista. A especialidade em enfermagem com maior expressão neste grupo de participantes é a especialidade de Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica.

A maioria dos participantes, vinte e sete (27) enfermeiros, tem um tempo de exercício profissional entre os dezasseis e os vinte e cinco (16-25) anos, em que a mediana é de 20 anos, significando que este valor divide a amostra em duas partes simétricas, entre os que apresentam mais ou menos de vinte (20) anos de serviço.

Em relação ao tempo de exercício profissional nos CSP, verificamos que a mediana é de dez anos e meio (10,5), significando assim, que metade da população tem mais dez anos e meio (10,5) de serviço em CSP e a outra metade, menos do que esse valor.

2.2 - Análise de conteúdo da produção discursiva dos enfermeiros

Apresenta-se de seguida a análise e a discussão dos resultados para cada uma das três questões abertas que integraram o questionário no âmbito do estudo exploratório.

Importa antes de mais relembrar que a dimensão da amostra face às questões abertas, (informação dos enfermeiros sobre a sua prática de cuidados à criança entre os seis meses e os cinco anos de idade, no âmbito do PNSIJ nos CSP), foi significativamente menor

em relação às questões fechadas, correspondendo esta, a uma amostra de 38,6% dos quarenta e quatro (44) questionários recebidos.

Os resultados das frequências das unidades de registo são apresentados de seguida em **quadros síntese** por categoria e subcategoria, em termos de valor absolutos e relativos.

Assim, podemos constatar no Quadro seguinte, (**Quadro 2**), os resultados da frequência das unidades de registo face ao discurso produzido pelos enfermeiros, em relação aos dados que recolhem na consulta de "saúde infantil" à criança nas idades-chave dos **6 e 9 meses de idade**, para a avaliação do desenvolvimento infantil, que este se distribui pelas três categorias, com uma frequência quase homogénea de unidades de registos: vinte e duas (22) na categoria da Relação Emocional/Comportamento (34,92%); vinte e uma (21), na categoria do Desenvolvimento (33,33%) e com vinte (20) unidades de registo, na categoria Linguagem (31,75%).

Quadro 2 - Síntese dos dados que os enfermeiros **recolhem** na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos **6 e 9 meses de idade**, para **avaliação** dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade Global	<i>Se senta sozinho aos 9 meses com equilíbrio Se põe de pé com apoio</i>	12	33,33
	Visão e Motricidade Fina	<i>Saber se segue objetos Se usa as duas mãos para segurar o objeto</i>	9	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Observar se parla Observar se emite sons e se vocaliza monossílabos e dissílabos</i>	20	31,75
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Saber da relação da criança com as figuras parentais Saber se estranha as pessoas que não conhece</i>	12	34,92
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Saber do envolvimento da criança com ama, infantário Observar se compreende ordens simples</i>	10	
Total			63	100,00

Destacam-se ainda neste grupo etário como subcategorias mais valorizadas na categoria Relação Emocional/Comportamento com doze unidades de registo (12) a subcategoria Relação Criança/Família e na categoria do Desenvolvimento, a subcategoria

Postura e Motricidade Global, também com doze (12) unidades de registos e com o valor de vinte (20) unidades de registo a subcategoria Audição e Linguagem na categoria Linguagem.

No grupo etário dos **12, 15 e 18 meses de idade, (Quadro 3)**, a maior frequência de unidades de registo, continua a direccionar-se para a categoria Relação Emocional/Comportamento com vinte e três (23) unidades de registo (37,10%), seguida de vinte e duas (22) (35,48%), na categoria Desenvolvimento e dezassete (17) (27,41%) na categoria Linguagem.

Quadro 3 - Síntese dos dados que os enfermeiros *recolhem* na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos **12, 15 e 18 meses de idade**, para *avaliação* dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade Global	<i>Se já se baixa sozinho com ou sem apoio Se já iniciou a marcha sem apoio</i>	15	35,48
	Visão e Motricidade Fina	<i>Se tem interesse visual Se faz preensão fina</i>	7	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Observar se a criança vocaliza como se estivesse a conversar Avaliação do nº de palavras</i>	17	27,42
Relação Emocional / Comportamento	Criança/Família	<i>Saber da relação criança/pais/família Se faz birras</i>	10	37,10
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Saber do envolvimento da criança com a família, ama, creche, infantário Se já levanta os braços para ajudar a vestir-se e a despir-se</i>	13	
Total			62	100,00

Destaca-se ainda neste grupo etário, face aos dados recolhidos pelos enfermeiros para a avaliação da criança, na categoria Relação Emocional/Comportamento a subcategoria Criança/Família/Comunidade - interação e adaptação social com treze (13) unidades de registo; na categoria Desenvolvimento a subcategoria Postura e Motricidade global com quinze (15) unidades de registo, e a subcategoria Audição e Linguagem na categoria Linguagem como a subcategoria com mais unidades de registo, dezassete (17), (27,42%).

Aos **2 e 3 anos de idade, (Quadro 4)**, podemos constatar em relação ao discurso dos enfermeiros que este se mantém com uma maior frequência de unidades de registo, vinte e duas (22), (37,93%), na categoria Relação Emocional/Comportamento, destacando-se nesta categoria, com mais unidades de registo, com catorze (14) a subcategoria Relação Criança/Família/Comunidade e Interação e Adaptação social.

Quadro 4 - Síntese dos dados que os enfermeiros **recolhem** na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos **2 e 3 anos de idade**, para **avaliação** dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Sobe e desce escadas com os dois pés</i> <i>Corre com segurança</i>	11	34,48
	Visão e Motricidade fina	<i>Observar a visão</i> <i>Se constrói torres de 6 a 7 cubos</i>	9	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Avaliar a audição</i> <i>Avaliar a linguagem oral (articulação)</i>	16	27,59
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Saber da relação da criança / família</i> <i>Se usa chucha</i>	8	37,93
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Relação com outras crianças</i> <i>Usa bem a colher e o copo sozinho sem entornar</i>	14	
Total			58	100,00

Segue com vinte (20) unidades de registo, (34,48%), a categoria Desenvolvimento em que se destaca nesta, a subcategoria Postura e Motricidade global com onze (11) unidades de registo, e com uma frequência menor de unidades, dezasseis (16), (27,58%), a categoria Linguagem.

Contudo numa leitura em relação às diferentes subcategorias que constituem as três categorias, verificamos em consonância com o grupo etário anterior, que a subcategoria Audição e Linguagem é aquela que apresenta mais unidades de registo, dezasseis (16), (27,59%).

Na avaliação à criança nas idades-chave dos **4 e 5 anos**, evidencia-se como podemos observar no (**Quadro 5**), a categoria Relação Emocional/Comportamento, como a categoria com maior número de unidades de registo, vinte e três (23), (38,93%), destacando-se nesta categoria, a subcategoria Relação Criança/Família/Comunidade e Adaptação social, com dezoito (18) unidades de registo.

Quadro 5 - Síntese dos dados que os enfermeiros **recolhem** na consulta de saúde infantil à criança nas idades-chave, dos 4 e 5 anos de idade, para **avaliação** dos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Saber se salta num pé Saber se fica num só pé 3 a 5 segundos</i>	11	28,81
	Visão e Motricidade fina	<i>Saber se desenha casa, árvores e animais Saber se desenha a figura humana</i>	6	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Avaliação da audição e da linguagem oral Avaliar o nº de palavras</i>	19	32,20
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Saber se participa nas atividades diárias da família Saber quais as suas brincadeiras habituais</i>	5	38,98
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Saber da relação / interação com as outras crianças e com os educadores Saber se gosta de brincar com crianças da sua idade</i>	18	
Total			59	100,00

Com dezanove (19) unidades de registo, (32,20%), emerge a categoria Linguagem, e por fim, surge a categoria Desenvolvimento com dezassete (17), (28,81%) unidades de registo, destacando-se nesta, a subcategoria Postura e Motricidade global com onze (11) unidades de registo.

No (**Quadro 6**), apresentam-se agora o **valor absoluto e relativo da frequência das unidades de registo distribuídas pelas três categorias**, enquanto meio facilitador da discussão dos resultados face à **primeira questão**, que consistiu em saber: **que dados os enfermeiros recolhem** na consulta de “saúde infantil” à criança, nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses e aos 2, 3, 4 e 5 anos, para a **avaliação dos parâmetros Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento**, no âmbito do PNSIJ (MS: DGS, 2013).

Quadro 6 - Valor absoluto e percentual da **frequência** das unidades de registo face aos **dados recolhidos** pelos enfermeiros na consulta de saúde infantil, à criança nas idades-chave entre os **6 meses e os 5 anos** de idade, para a **avaliação** dos parâmetros do Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento

Categorias	6 – 9 Meses		12 – 15 – 18 Meses		2 – 3 Anos		4 – 5 Anos		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Desenvolvimento	1	33,33	2	35,48	0	34,48	7	28,81	10	32,65
Linguagem	0	31,75	7	27,42	6	27,59	9	32,20	22	29,75
Relação Emocional/Comportamento	2	34,92	3	37,10	2	37,93	3	38,98	10	37,19
Total	3	100,00	12	100,00	8	100,00	19	100,00	42	100,00

Em síntese:

Podemos considerar numa leitura horizontal em relação a cada Categoria ao longo dos diferentes grupos etários que os resultados em valor absoluto: apontam para uma atenção muito homogénea dos enfermeiros em relação à dimensão do Desenvolvimento com um ligeiro decréscimo no grupo etário dos quatro e cinco (4 e 5) anos, parecendo apontar estes resultados, para o facto de os grandes marcos do desenvolvimento físico se darem logo, nos três primeiros anos de vida, como podemos constatar aquando da elaboração do quadro concetual em relação ao desenvolvimento infantil. De acordo com Brazelton (2009) & Papalia et al. (2013), o crescimento e desenvolvimento da criança têm uma expressão muito significativa, nos três primeiros anos de vida, nomeadamente, em relação à Categoria Desenvolvimento, com o controlo da cabeça, o controlo das mãos e a aquisição da locomoção como os três grandes marcos. Ao longo deste período, a criança vai adquirindo gradualmente diferentes competências como: rolar (quatro/cinco meses), agarrar um objeto (quatro meses), gatinhar (seis/oito meses), sentar-se sem apoio (sete meses), pegar num objeto com o polegar e o indicador (sete/oito meses), manter-se de pé agarrado (nove meses), ficar de pé sem apoio (doze meses), iniciar a marcha e andar bem (entre os doze e os vinte e quatro meses), construir uma torre de dois blocos (quinze meses), subir escadas, saltar e copiar um círculo (também entre os doze e os vinte e quatro meses).

Em relação à dimensão Linguagem, os resultados apontam para uma maior atenção dos enfermeiros no grupo etário dos seis e nove meses de idade (6 e 9) meses e depois um ligeiro aumento dessa atenção no grupo etário dos quatro e cinco (4 e 5) anos de idade,

corroborando estes resultados, com o conhecimento sintetizado no enquadramento concetual, quando diferentes autores, referem que as iniciativas de promoção da Comunicação/Linguagem (oral e escrita), pelos profissionais que trabalham com os pais/figuras parentais/criança, é escassa, nomeadamente no contexto da Saúde, e que a população-alvo das poucas iniciativas que existem no âmbito de alguns recursos comunitários (bibliotecas, fundações, etc.), se situa, já na última fase da pré-escola, aos quatro e cinco (4 e 5) anos de idade (Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012).

Na dimensão Relação Emocional/Comportamento, os resultados apontam para uma atenção muito homogénea dos enfermeiros em relação a todos os grupos etários.

Numa leitura vertical, abrangendo agora todos os grupos etários: verificamos que a maior frequência de unidades de registo aponta para a categoria Relação Emocional/Comportamento, com uma frequência de noventa (90) unidades de registo.

A categoria Desenvolvimento segue como a segunda categoria mais valorizada pelos enfermeiros, no âmbito dos dados que recolhem na consulta de saúde infantil aos pais/figuras parentais/criança ao longo destes grupos etários, com uma frequência de oitenta (80) unidades de registo.

A categoria Linguagem emerge como a categoria com menos unidades de registo ao longo de todos os grupos etários com setenta e duas (72) unidades de registo.

Seguidamente apresenta-se os **quadros síntese** dos resultados da frequência das unidades de registo face ao discurso produzido pelos enfermeiros, em relação às **intervenções mais comuns, face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem, e Relação Emocional/Comportamento**, na consulta de “saúde infantil” à criança, nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses e aos 2, 3, 4 e 5 anos.

Assim, constata-se com a leitura dos resultados como se pode observar no (**Quadro 7**), que o total das quarenta e seis (46) unidades de registo, em relação à consulta à criança, aos **6 e 9 meses de idade**, se distribuem por dezassete (17), (36,96%) na categoria Desenvolvimento, destacando-se nesta, dez (10) unidades de registo na subcategoria Visão e Motricidade fina.

Quadro 7 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 6 e 9 meses de idade

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Ensinos relativamente a alimentação, saúde oral, sobre desenvolvimento infantil, prevenção de acidentes e vacinação Ensinar sobre a posição vertical e de sentado com apoio</i>	7	36,96
	Visão e Motricidade fina	<i>Avaliar a visão Ensinar sobre a oferta e a aproximação de objetos ao bebé</i>	10	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Avaliar a audição Conversar muito com as crianças</i>	13	28,26
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Ensinar sobre o papel parental Brincar com a criança falando com ela</i>	10	34,78
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Ensinar sobre o envolvimento da criança/família com a comunidade Ensinar sobre o comportamento social e sobre a reação da criança a estranhos</i>	6	
Total			46	100,00

Dezasseis (16), (34,78%) na categoria Relação Emocional/Comportamento, destacando-se com dez (10) unidades de registo, a subcategoria Relação Criança/Família e por treze (13), (28,26%) unidades de registo na categoria Linguagem.

Na leitura em relação às subcategorias evidencia-se a Audição e Linguagem como a subcategoria com mais unidades de registo, treze (13).

Nas idades-chave dos **12, 15 e 18 meses de idade**, constata-se que os resultados da frequência das unidades de registo, como se pode observar no **(Quadro 8)**, se direcionam de uma forma homogénea, entre as três categorias, respetivamente, com vinte (20), (35,08%), dezoito (18), (31,57%) e dezanove (19), (33,33%) unidades de registo.

Quadro 8 - Síntese das **intervenções mais comuns** dos enfermeiros face aos **cuidados antecipatórios** a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos **12, 15 e 18 meses de idade**

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Ensinos relativamente a alimentação, saúde oral, sobre desenvolvimento infantil, prevenção de acidentes e vacinação Estimular a posição vertical com apoio</i>	8	35,09
	Visão e Motricidade fina	<i>Avaliação da visão Oferecer cubos, canetas</i>	12	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Avaliar a audição Ensinos aos pais acerca da comunicação e estimulação</i>	18	31,58
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Falar sobre a afirmação da personalidade e birras Promover o relacionamento com os pais e irmãos</i>	9	33,33
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Ensinar sobre regras sociais, ensinar sobre a socialização Estimular o uso da colher e do copo</i>	10	
Total			57	100,00

Destaca-se na categoria Desenvolvimento com doze (12) unidades de registo a subcategoria Visão e Motricidade fina e uma distribuição homogénea de unidades de registo com nove (9) e dez (10) respetivamente, nas subcategorias Relação Criança/Família e Relação Criança/Família/Comunidade - Interação e Adaptação social, na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Na leitura face à frequência das unidades de registo pelas subcategorias, a subcategoria Audição e Linguagem, continua a emergir como a subcategoria com mais unidades de registo, dezoito (18).

Observamos agora no **(Quadro 9)**, que a frequência das unidades de registo nas idades-chave dos **2 e 3 anos**, se direciona com mais unidades de registo, dezanove (19), (37,26%) para a categoria Relação Emocional/Comportamento e de forma homogénea, com dezasseis (16) unidades de registo, (31,37%), para a categoria Desenvolvimento e para a categoria Linguagem.

Quadro 9 - Síntese das **intervenções mais comuns** dos enfermeiros face aos **cuidados antecipatórios** a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos 2 e 3 anos de idade

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Pedir à criança para subir e descer escadas Saltar só num pé</i>	7	31,37
	Visão e Motricidade fina	<i>Pedir para se oferecer cubos, canetas Pedir para nomear objetos, cores, animais, etc.</i>	9	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Falar mais com a criança/estimular a fala Incentivar a ler histórias</i>	16	31,37
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Brincar com o bebé no chão com brinquedos adequados à idade Ensinar sobre relação parental</i>	9	37,26
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Pedir para ir mais a jardins para a criança correr e brincar ao ar livre Estimular o convívio com outras crianças</i>	10	
Total			51	100,00

Na categoria Desenvolvimento evidencia-se a subcategoria Visão e Motricidade Fina, com mais unidades de registo, nove (9) e na categoria Relação Emocional/Comportamento, percebe-se uma distribuição mais homogénea das unidades de registo entre as suas duas subcategorias, dez (10) unidades na Relação Criança/Família/Comunidade - Interação e adaptação social e nove (9) na Relação Criança/Família.

Ainda em relação às subcategorias destaca-se a Audição e Linguagem como a subcategoria com mais unidades de registo, dezasseis (16).

Em relação ao **(Quadro 10)**, constata-se que a frequência das unidades de registo nas idades-chave dos **4 e 5 anos** encontra-se distribuída de forma mais homogénea, entre a categoria Linguagem, com dezoito (18) unidades de registo (36%) e a categoria Desenvolvimento com dezassete (17) (34%), seguida da categoria Relação Emocional/Comportamento com quinze (15) unidades de registo (30%).

Quadro 10 - Síntese das intervenções mais comuns dos enfermeiros face aos **cuidados antecipatórios** a ter em conta nas áreas de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013), que promovem aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil à criança, nas idades-chave dos **4 e 5 anos de idade**

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Subir e descer escadas Saltar só num pé</i>	6	34,00
	Visão e Motricidade fina	<i>Avaliação da motricidade fina Estimular hábitos de escrita, leitura, desenho e pintura</i>	11	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Estimular o uso de linguagem variada com vocabulário mais complexo Ler histórias</i>	18	36,00
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Ensinar sobre a importância da relação parental Ensinar sobre a importância da integração da criança nas rotinas diárias da família</i>	6	30,00
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Ensinar sobre a importância do relacionamento com os educadores, professores e colegas Ensinar sobre regras e limites</i>	9	
Total			50	100,00

Em relação às subcategorias destaca-se na categoria Desenvolvimento, a subcategoria Visão e Motricidade Fina com onze (11) unidades de registo e na categoria Relação Emocional/Comportamento, com nove (9) unidades de registo, a subcategoria Relação Criança/Família/Comunidade - Interação e adaptação social.

A subcategoria Audição e Linguagem é aquela que apresenta mais unidades de registo, dezoito (18).

Apresenta-se agora no quadro seguinte, (**Quadro 11**), o **valor absoluto e relativo** da frequência das unidades de registo, **distribuídas pelas três categorias**, enquanto meio facilitador para a discussão dos resultados, face às **intervenções mais comuns dos enfermeiros, em relação aos cuidados antecipatórios a promover aos pais/figuras parentais** na consulta de “saúde infantil” à criança, nas idades-chave entre os **6 meses e os 5 anos de idade**.

Quadro 11 - Valor absoluto e percentual da frequência das unidades de registo face às intervenções mais comuns dos enfermeiros, em relação aos cuidados antecipatórios a promover aos pais/figuras parentais na consulta de saúde infantil, à criança nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade, no âmbito das categorias *Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento*

Categorias	6 – 9 Meses		12 – 15 – 18 Meses		2 – 3 Anos		4 – 5 Anos		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Desenvolvimento	17	36,96	20	35,09	16	31,37	17	34,00	70	34,31
Linguagem	13	28,26	18	31,58	16	31,37	18	36,00	65	31,86
Relação Emocional/Comportamento	16	34,78	19	33,33	19	37,25	15	30,00	69	33,82
Total	46	100,00	57	100,00	51	100,00	50	100,00	204	100,00

Em síntese:

Podemos considerar numa leitura horizontal em relação a cada Categoria ao longo dos diferentes grupos etários que os resultados em valor absoluto: apontam para um ligeiro aumento de unidades de registo na Categoria Desenvolvimento aos doze, quinze e dezoito (12, 15 e 18) meses de idade, que se parece prender com alguns marcos do desenvolvimento físico, como se pode constatar com a literatura referenciada no quadro concetual (Capítulo 1), nomeadamente, com o facto de a criança começar a ficar de pé sem apoio aos doze meses, de construir uma torre de dois blocos aos quinze meses, de subir escadas e saltar no lugar, de começar a copiar um círculo e a iniciar a marcha e começar a andar bem entre os doze e os vinte e quatro meses (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Em relação à Categoria Linguagem, apontam para um menor registo da atenção dos enfermeiros face à promoção de cuidados antecipatórios em relação a esta Categoria aos seis e nove (6 e 9) meses de idade, aumentando as unidades de registo aos doze, quinze e dezoito (12, 15 e 18) meses de idade, o que parece prender como se constata com a revisão da literatura, com o facto de a criança iniciar a fala linguística, ou seja, a expressão verbal já com significado, entre os dez e os catorze (10 e 14) meses. Denota-se seguidamente um decréscimo da atenção dos enfermeiros nesta categoria, aos dois e três (2 e 3) anos de idade, voltando a aumentar as unidades de registo aos quatro e cinco (4 e 5) anos, (fase final da pré-escola), corroborando estes resultados com a literatura, quando esta demonstra, que os diferentes profissionais que trabalham com a criança, valorizam mais a promoção do desenvolvimento da Linguagem (oral ou escrita) aquando da sua entrada para a escola, ou

seja, já muito próximo da aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia (Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012), sugerindo contudo estes autores, que esta promoção se deve iniciar muito antes de a criança aprender a ler e a escrever.

Em relação à Categoria Relação Emocional/Comportamento que há um decréscimo de unidades de registo face à promoção de cuidados antecipatórios em relação à interação criança/família e à promoção da autonomia e da interação e adaptação social (criança/comunidade) aos quatro e cinco (4 e 5) anos de idade, parecendo prender estes resultados, com o facto de a criança ter vindo a adquirir progressivamente ao longo deste período, um maior grau de autonomia face à sua relação com a família e à sua interação e adaptação social com a comunidade que a rodeia (jardim-de-infância, serviços de saúde, e outros recursos comunitários), corroborando estes resultados também com a literatura.

Numa leitura vertical e transversal a todos os grupos etários verificamos: que os resultados apontam para uma maior atenção dos enfermeiros para as Categorias Desenvolvimento e Relação Emocional/Comportamento com uma distribuição mais homogénea da frequência de unidades de registo, nomeadamente de setenta (70) e sessenta e nove (69) respetivamente.

E que a categoria Linguagem, com sessenta e cinco (65) unidades de registo corresponde à Categoria menos promovida em termos de cuidados antecipatórios, nomeadamente ao longo dos três primeiros anos de vida.

Apresenta-se agora de seguida os **quadros síntese** dos resultados da frequência das unidades de registo face ao discurso produzido pelos enfermeiros, em relação à **terceira questão** em que se pretendia saber: **quais as atividades promotoras do desenvolvimento infantil** que os enfermeiros na consulta de “saúde infantil” à criança, nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses e dos 2, 3, 4 e 5 anos, **mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento**, de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013).

Assim, constata-se com a leitura dos resultados do próximo Quadro (**Quadro 12**), que o discurso produzido pelos enfermeiros, na consulta à criança aos **6 e 9 meses de idade**, que este, se direciona com uma maior frequência de unidades de registo, dezoito (18),

(41,86%), para a categoria Relação Emocional/Comportamento destacando-se ainda nesta categoria, catorze (14) unidades de registo, na subcategoria Relação Criança/Família.

Quadro 12 - Síntese das *atividades promotoras do desenvolvimento infantil* que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos **6 e 9 meses de idade**, mais *incentivam os pais/figuras parentais* a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de *Desen Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento* de acordo com o *PNSIJ (2013)*

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Oferecer brinquedos apropriados e ensiná-lo a transferir o objeto de uma mão para a outra Estimular a posição de sentado com apoio</i>	6	25,58
	Visão e Motricidade fina	<i>Oferecer brinquedos adequados Oferecer papel para amassar e rasgar</i>	5	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Falar muito com o bebé Incentivar a que a criança vocalize Ler para a criança livros adaptados à sua idade</i>	14	32,56
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Promover apego Dar mimo Deixar a criança interagir com todos os elementos da família</i>	14	41,86
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Passear ao ar livre Proporcionar o convívio com outras pessoas Saber usar o não /ser firme</i>	4	
Total			43	100,00

A categoria Linguagem é a categoria seguinte com mais unidades de registo, catorze (14), (32,55%). Direciona-se por fim este discurso dos enfermeiros, com uma frequência menor de unidades de registo, onze (11), (25,58%), para a categoria Desenvolvimento.

Em relação à frequência das unidades de registo face às subcategorias, percecionamos que se destacam com mais unidades de registo, catorze (14) respetivamente as subcategorias Audição e Linguagem na categoria Linguagem e Relação Criança/Família na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Aos **12, 15 e 18 meses de idade**, verificamos no (**Quadro 13**), que os resultados obtidos se distribuem também com uma maior frequência de unidades de registo, dezasseis (16), (43,24%) para a categoria Relação Emocional/Comportamento.

Quadro 13 - Síntese das *atividades promotoras do desenvolvimento infantil* que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos **12, 15 e 18 meses de idade**, mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Estimular a marcha Ensinos sobre alimentação e higiene</i>	4	21,62
	Visão e Motricidade fina	<i>Oferecer cubos e outros objetos para a mão Oferecer brinquedos adequados à idade</i>	4	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Contar histórias Incentivar para que a criança verbalize o que quer mesmo que os pais já tenham percebido Realizar atividades com música incentivando a criança a cantar e a dançar</i>	13	35,14
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Deixar a criança participar em brincadeiras Incentivar o afeto Reagir calmamente e com firmeza às birras</i>	11	43,24
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Convívio em diferentes contextos Impor limites e regras Ensinar a ultrapassar perigos (e.g. subir e descer)</i>	5	
Total			37	100,00

Seguido com treze (13) unidades de registo, a categoria Linguagem, e por fim com oito (8) unidades (21,62%), a categoria Desenvolvimento.

Na leitura em relação à frequência de unidades de registo face às subcategorias constatamos que a Audição e Linguagem na categoria Linguagem é a subcategoria com mais unidades de registo, treze (13), seguida da subcategoria Relação Criança/Família com onze (11) unidades de registo na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Observamos no **(Quadro 14)**, que a maior frequência das unidades de registo em relação aos resultados obtidos com o discurso produzido pelos enfermeiros, na consulta à criança no grupo etário dos **2 e 3 anos de idade**, se situa na categoria Relação Emocional/Comportamento, com dezasseis (16) unidades de registo, (45,71%).

Quadro 14 - Síntese das atividades promotoras do desenvolvimento infantil que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 2 e 3 anos de idade, mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (DGS, 2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Saltar num só pé Ensinos sobre alimentação e higiene oral e hábitos de sono</i>	2	17,14
	Visão e Motricidade fina	<i>Oferecer tintas para a criança desenhar e pintar Estimular a realização de puzzles e outros jogos</i>	4	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Contar histórias Falar mais com a criança Pedir à criança que conte histórias e algo que fez durante o dia</i>	13	37,14
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Brincadeiras educativas Envolvimento de toda a família</i>	11	45,71
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Estimular o convívio com outras crianças Ensinar sobre a importância dos limites e regras</i>	5	
Total			35	100,00

A categoria Linguagem abarca treze (13), (37,14%) das trinta e cinco unidades de registo que emergem no âmbito do discurso dos enfermeiros nesta faixa etária e com seis (6) unidades de registo, (17,14%), surge a categoria Desenvolvimento.

Em relação à frequência das unidades de registo face à sua distribuição pelas diferentes subcategorias, destaca-se com mais unidades de registo, com treze (13), a subcategoria Audição e Linguagem na categoria Linguagem e com onze (11) a subcategoria Relação Criança/Família na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Em relação aos resultados do discurso produzido pelos enfermeiros, na consulta à criança, no grupo etário dos **4 e 5 anos de idade**, como se pode observar no (**Quadro 15**), emergem das trinta e seis unidades de registo, dezoito (18), (50%), na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Quadro 15 - Síntese das atividades promotoras do desenvolvimento infantil que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave dos 4 e 5 anos de idade, mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo (Exemplos)	Nº	%
Desenvolvimento	Postura e Motricidade global	<i>Ensinos sobre alimentação e higiene oral e hábitos de sono Saltar num só pé</i>	1	13,89
	Visão e Motricidade fina	<i>Oferecer jogos e puzzles, legos Oferecer canetas e papel para desenhar Ensinar a recortar e a colar quadrados e círculos Brincadeiras educativas</i>	4	
Linguagem	Audição e Linguagem	<i>Pedir para pronunciar bem as palavras Incentivar aos pais a leitura de histórias Incentivar a criança a fazer perguntas Corrigir a construção de frases</i>	13	36,11
Relação Emocional/Comportamento	Criança/Família	<i>Envolver a criança em atividades conjuntas com toda a família Incutir regras nas rotinas familiares</i>	12	50,00
	Criança/Família e Comunidade - Interação e Adaptação Social	<i>Estimular o contacto com os outros Ensinar sobre a importância da interação da criança no infantário/escola Incutir regras e limites</i>	6	
Total			36	100,00

A categoria Linguagem surge como a segunda categoria com mais unidades de registo, treze (13), (36,11%), e por fim com cinco (5), (13,88%), a categoria Desenvolvimento.

Destaca-se na leitura face à frequência das unidades de registo pelas diferentes subcategorias, a subcategoria Audição e Linguagem na categoria Linguagem com mais unidades de registo, treze (13), seguida da subcategoria Relação Criança/Família com doze (12) unidades de registo na categoria Relação Emocional/Comportamento.

Apresenta-se agora no quadro seguinte, (**Quadro 16**), o **valor absoluto e relativo** da frequência das unidades de registo, **distribuídas pelas três categorias**, enquanto meio facilitador para a discussão dos resultados face às **atividades promotoras do desenvolvimento infantil** que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade, **mais incentivam os pais/figuras parentais, a realizarem com a criança no contexto familiar.**

Quadro 16 - Valor absoluto e percentual da frequência das unidades de registo face às **atividades promotoras do desenvolvimento infantil** que os enfermeiros na consulta à criança, nas idades-chave entre os **6 meses e os 5 anos de idade**, mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem no contexto familiar, face aos parâmetros de *Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (2013)*

Categorias	6 – 9 Meses		12 – 15 – 18 Meses		2 – 3 Anos		4 – 5 Anos		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Desenvolvimento	11	25,58	8	21,62	6	17,14	5	13,89	30	19,87
Linguagem	14	32,56	13	35,14	13	37,14	13	6,11	53	35,10
Relação Emocional/Comportamento	18	41,86	16	43,24	16	45,71	18	0,00	68	45,03
Total	43	100,00	37	100,00	35	100,00	36	100,00	151	100,00

Em síntese:

Podemos considerar numa leitura horizontal em relação a cada Categoria ao longo dos diferentes grupos etários que os resultados em valor absoluto: apontam para um decréscimo gradual da frequência do número de unidades de registo na categoria Desenvolvimento, parecendo confirmar que a atenção dos enfermeiros nesta dimensão, nomeadamente, em relação ao crescimento e ao desenvolvimento psicomotor da criança, é maior sobretudo no seu primeiro ano de vida. Estes dados corroboram a evidência científica, quando esta destaca na criança, um desenvolvimento e um crescimento mais acelerado a este nível, logo no seu primeiro ano de vida (Brazelton, 2009; Papalia et al., 2013).

Apontam também para uma distribuição mais baixa de unidades de registo na categoria Linguagem, comparativamente com a categoria Relação Emocional/Comportamento, e muito homogénea ao longo dos diferentes grupos etários, reforçando a constatação, de que a promoção do desenvolvimento da Linguagem (oral e escrita – literacia emergente) é pouco valorizada pelos profissionais que trabalham com crianças logo na primeira infância, onde se enquadram também os enfermeiros (Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012).

E apontam ainda para uma maior frequência de unidades de registo na categoria Relação Emocional/Comportamento, com uma distribuição homogénea ao longo dos diferentes grupos etários.

Numa leitura vertical e transversal de todos os grupos etários verificamos: que os resultados apontam para uma maior frequência de unidades de registo, sessenta e oito (68), no âmbito da categoria Relação Emocional/Comportamento.

Seguida da categoria Linguagem com cinquenta e três (53) unidades de registo e por fim a categoria Desenvolvimento com trinta (30) unidades de registo.

Na conclusão desta segunda etapa da primeira fase do estudo, destaca-se a síntese final dos principais resultados obtidos, com a leitura dos quadros sínteses dos valores absoluto e relativo da frequência das unidades de registo, face às respostas das três questões abertas, que emergiram da aplicação do questionário autoadministrado aos enfermeiros no âmbito dos CSP.

Nesse sentido, de acordo com uma leitura mais detalhada dos **Quadros (6, 11 e 16)**, verifica-se com especial interesse neste estudo, que a categoria Linguagem emerge em relação às duas primeiras questões, (**Quadros 6 e 11**), como a categoria com menor frequência de unidades de registo.

Assim, num total de duzentas e quarenta e duas (242) unidades de registo, (**Quadro 6**), que emergiram das respostas face à primeira questão, que se refere aos dados que os enfermeiros recolhem na consulta de “saúde infantil”, aos pais/figuras parentais/criança nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses, 2, 3 4 e 5 anos, para a avaliação da criança em relação aos parâmetros Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento, de acordo como o PNSIJ (MS: DGS, 2013), observa-se que noventa (90) unidades de registo situam-se na categoria Relação Emocional/Comportamento, oitenta (80), na categoria Desenvolvimento e setenta e duas (72) na categoria Linguagem.

Das duzentas e quatro (204) unidades de registo, (**Quadro 11**), que resultaram das respostas à segunda questão, que diz respeito às intervenções mais comuns dos enfermeiros, em relação aos cuidados antecipatórios que estes promovem na consulta de “saúde infantil” aos pais/figuras parentais/criança, nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses, 2, 3, 4 e 5 anos, face aos parâmetros atrás mencionados, verifica-se que setenta (70) unidades de registo, se situam na categoria Desenvolvimento, sessenta e nove (69), na categoria Relação Emocional/Comportamento e sessenta e cinco (65), na categoria Linguagem.

Já em relação às cento e cinquenta e uma (151) unidades de registo, (**Quadro 16**), que resultaram das respostas à terceira questão, que se refere às atividades promotoras do desenvolvimento infantil, face aos parâmetros Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013), que os enfermeiros na consulta de “saúde infantil”, mais incentivam os pais/figuras parentais com crianças nas idades-chave dos 6, 9, 12, 15 e 18 meses e 2, 3, 4 e 5 anos, a desenvolverem com elas no contexto familiar, verifica-se que, sessenta e oito (68), assentam na categoria Relação

Emocional/Comportamento, cinquenta e três (53), na categoria Linguagem e trinta (30) na categoria Desenvolvimento.

Assim, respondendo ao terceiro objetivo específico que sustenta este estudo, e que consistiu em perceber que áreas e atividades relacionadas com o desenvolvimento infantil, os enfermeiros têm em atenção na sua prática de cuidados ao nível dos CSP, no âmbito do PNSIJ (MS: DGS, 2013), constata-se que de um modo geral, os enfermeiros em relação à avaliação do desenvolvimento infantil, têm em atenção, os seus três grandes domínios: desenvolvimento psicomotor; desenvolvimento cognitivo-linguístico e desenvolvimento psicossocial, direcionando as suas respostas de acordo não só, com as orientações técnicas emanadas quer pelo PNSIJ (DGS, 2013), como também, pelos Guias Orientadores de Boa Prática em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica (OE, 2010).

Contudo, face à revisão da literatura efetuada, que sustenta a pertinência de se promover o mais precocemente possível, o desenvolvimento de competências de literacia emergente em contexto familiar (Cruz, 2011, Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008), constatou-se que na análise dos dados no âmbito do estudo exploratório, que o desenvolvimento cognitivo-linguístico, é a dimensão do desenvolvimento infantil, com menos enfoque por parte dos enfermeiros, não só em relação aos dados recolhidos para a sua avaliação, como em relação também, à promoção de cuidados antecipatórios nesta área de atenção, como podemos perceber nos **Quadros (6 e 11)**, para a avaliação da criança de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013).

Verifica-se ainda que apenas na consulta de “saúde infantil” à criança nas idades-chave dos 4 e 5 anos, (**Quadro 6**), é que se observa uma maior recolha de dados face à categoria Linguagem, para a avaliação do desenvolvimento cognitivo-linguístico, emergindo esta, neste grupo etário, como a segunda categoria com mais respostas dos enfermeiros atrás da categoria Relação Emocional/Comportamento (desenvolvimento psicossocial) e antes da categoria Desenvolvimento (desenvolvimento psicomotor).

Em relação aos cuidados antecipatórios a promover pelos enfermeiros na consulta de “saúde infantil”, aos pais/figuras parentais/criança nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade, em relação às áreas do Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento, de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013), pode-se verificar que só a partir do grupo etário dos 12, 15 e 18 meses, ou seja, só entre o primeiro e o segundo ano de vida, é que se verifica uma distribuição mais homogênea da frequência de respostas face aos três domínios de avaliação do desenvolvimento infantil, destacando-se novamente

no grupo etário dos 4 e 5 anos de idade, mais unidades de registo na categoria Linguagem (**Quadro 11**).

Estes dados vêm corroborar com a revisão da literatura quando a investigação demonstra, que a população alvo, sujeita a intervenções que promovam o desenvolvimento de competências de literacia emergente, são na sua grande maioria, crianças já na fase final da idade da pré-escolar, embora os estudos revelem, a pertinência e a necessidade de se promover estas competências à criança, logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar (Cruz, 2011; Hannon, 1995, 1996; Mata, 1999, 2006, 2008; Pacheco, 2012; Rombert, 2013, 2017; Sim-Sim et al., 2008).

De acordo com o (**Quadro 16**), síntese das respostas dos enfermeiros face à terceira questão do questionário, que consistiu em perceber: quais as atividades promotoras do desenvolvimento infantil (em relação às áreas mencionadas) que os enfermeiros na consulta de “saúde infantil” à criança, nas idades-chave entre os 6 meses e os 5 anos de idade, mais incentivam os pais/figuras parentais a realizarem com elas em contexto familiar, pode-se verificar, que a categoria Linguagem emerge agora como a segunda categoria com maior frequência de respostas dadas pelos enfermeiros numa distribuição homogénea por todos os grupos etários.

Realça-se com interesse para este presente estudo, que há um decréscimo da frequência de unidades de registo entre a primeira e a terceira questão.

Nesse sentido, verificam-se, duzentas e quarenta e duas (242) unidades de registo, em relação à primeira questão (recolha de dados para a avaliação), duzentas e quatro (204) na segunda (cuidados antecipatórios a promover) e cento e cinquenta e uma (151) na terceira questão (atividades promotoras do desenvolvimento infantil os pais/figuras parentais mais realizam com a criança no contexto familiar).

Estes dados parecem apontar para o facto de os enfermeiros no âmbito das suas intervenções autónomas ao nível do PNSIJ (MS: DGS, 2013) no contexto dos CSP, valorizarem mais os dados que recolhem para a avaliação da criança nos diferentes grupos etários, em relação aos parâmetros Desenvolvimento, Linguagem e Relação Emocional/Comportamento, face aos cuidados antecipatórios que promovem, nomeadamente, em relação às atividades promotoras do desenvolvimento infantil que sugerem serem realizadas no contexto familiar o mais precocemente possível.

Contudo, importa destacar que dado o tamanho da amostra e as características não probabilísticas (amostra por conveniência/acidental), estes resultados, não podem ser generalizáveis (amostra não representativa).

Finda a primeira e a segunda etapa da primeira fase do estudo, importa referir, que os resultados destas duas primeiras etapas vieram reforçar a pertinência da realização do mesmo.

Em primeiro lugar, porque através da revisão integrativa da literatura (primeira etapa), reunimos evidências de que:

O desenvolvimento da literacia se inicia muito antes da entrada da criança para a aprendizagem formal das suas capacidades básicas;

Há a necessidade para o desenvolvimento deste processo de aprendizagem, de se envolver intencionalmente, os pais/figuras parentais e a própria criança, de modo ativo, e o mais precocemente possível no contexto familiar, em atividades de literacia mais conducentes à literacia emergente (leitura partilha de histórias e a exploração com a criança do material escrito), através de interações afetivas de qualidade, adulto/criança, de modo regular no quotidiano do seu dia-a-dia;

Existe em Portugal uma escassez de iniciativas de projetos e programas, de promoção do desenvolvimento de competências comunicacionais e de linguagem (oral e escrita – literacia emergente), a famílias com crianças até aos cinco anos de idade, e de modo muito particular, no contexto da Saúde.

Em segundo lugar, pela constatação no estudo empírico/exploratório (segunda etapa do estudo), de que:

Os enfermeiros apesar da atenção que dão ao parâmetro Linguagem no âmbito do PNSIJ (MS: DGS, 2013), não promovem de forma sistemática e sistematizada enquanto cuidado antecipatório, estratégias e atividades de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento da linguagem (oral e escrita) para o desenvolvimento de competências de literacia emergente, enquanto competências precursoras da aprendizagem formal, que contribuem para o desenvolvimento do domínio cognitivo-linguístico, com repercussões positivas no desenvolvimento do domínio psicomotor e psicossocial da criança.

Nesse sentido, estas duas primeiras etapas do estudo, permitiram neste processo de investigação, a sustentação da construção da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC (**Apêndice 3**).

Apresentamos de seguida no próximo capítulo, as duas etapas, da segunda e última fase do estudo.

Capítulo Quatro - Proposta, validação e construção, da versão final do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC)

A evidência dos resultados dos estudos que integraram a RIL (primeira etapa da primeira fase do estudo) e a combinação destes resultados, com os resultados obtidos com a análise de conteúdo das respostas aos questionários autoadministrados aos enfermeiros nos CSP, no estudo exploratório (segunda etapa da primeira fase do estudo), permitiram emergir a conceção da primeira proposta da matriz operativa do programa de PPLFDC.

A sua construção teve ainda por base, os requisitos das intervenções específicas de enfermagem (Conn, Cooper, Ruppert & Russell, 2008; Conn, Rantz, Wipke-Tevis & Maas, 2001; Sidani & Braden, 1998), assim como, os requisitos da CIPE® (OE, 2015).

1. Construção da proposta inicial da matriz do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC) – Primeira Etapa da Segunda Fase do Estudo

De acordo com os requisitos das intervenções específicas de enfermagem, foi tido em conta na construção do programa de PPLFDC, a sua relação com a base teórica concetual; a relação estreita entre as intervenções de enfermagem e os resultados esperados; a adequação das intervenções do programa ao cliente-alvo, às características do contexto e à dos interlocutores do programa; as características da intervenção (sua complexidade, natureza, força e recursos) e ainda, com o modo de implementação deste programa de intervenção específica.

1.1 - Base teórica concetual do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC)

Destacam-se seguidamente os conceitos centrais objeto de estudo, assim como, a relação entre eles, enquanto base teórica concetual, que permitiu ancorar a construção inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC: Literacia Emergente; Literacia Familiar/Práticas de Literacia Familiar e Desenvolvimento da Criança.

1.1.1 - Literacia emergente

Que segundo Whitehurst & Lonigan (2001), consiste na aprendizagem natural e espontânea da criança, de um conjunto de conhecimentos, competências e atitudes, precursoras do desenvolvimento da literacia, adquiridas pela criança, antes da aprendizagem formal da leitura e escrita, na interação no seu dia-a-dia com o material impresso, apoiada precocemente e intencionalmente, pelo adulto (pais/figuras parentais), através de práticas de literacia familiar, que permitam o desenvolvimento gradual nas diferentes fases do desenvolvimento infantil nomeadamente, na primeira infância, de competências de literacia emergente.

Estas competências integram vários componentes que se enquadram em três grandes domínios: a linguagem oral, a linguagem escrita e a motivação para a leitura e para a escrita (Foorman et al., 2002; Whitehurst & Lonigan, 1998), e são consideradas por estes autores, como precursores do desenvolvimento da literacia e de grande utilidade para o início da aprendizagem formal das suas capacidades básicas (leitura, escrita e cálculo).

A existência destas competências de literacia emergente deve ser avaliada, de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013), na consulta de saúde infantil à criança aos cinco anos de idade.

Enquanto estratégia de educação para a saúde, potencializadora do desenvolvimento da criança, destacam-se como principais componentes desse desenvolvimento, no domínio da linguagem oral (o vocabulário, a consciência fonológica e a compreensão da narrativa), na linguagem escrita (as convenções da escrita, o conhecimento do impresso, a funcionalidade da leitura e escrita e o conhecimento das letras) e na motivação para a leitura e para escrita (o envolvimento da criança em atividades ligadas à leitura e escrita e a interiorização das convenções e das representações que a criança tem, da leitura e escrita, designadas como leitura e escrita emergente). O efeito deste conjunto de aquisições precoces de literacia, (nomeadamente no domínio cognitivo-linguístico) determina a qualidade de muitas aprendizagens e a aquisição também de outras competências, nos domínios psicomotor e psicossocial do desenvolvimento infantil.

Ao conceito de literacia emergente estão associados pressupostos fundamentais a ter-se em conta aquando da sua promoção: trata-se de um processo desenvolvimental contínuo com início logo nos primeiros anos de vida, ou seja, muito antes da instrução formal; as competências da fala, leitura e escrita, desenvolvem-se de forma gradual e

interrelacionada logo desde os primeiros anos de vida; o desenvolvimento da literacia emergente ocorre à medida que a criança usa a fala, a leitura e a escrita na interação quer com crianças quer com adultos em atividades de literacia em situações reais do seu quotidiano; a criança começa a ter desde muito cedo contacto com a leitura e a escrita em contextos informais; a criança desenvolve precocemente um trabalho cognitivo sobre a literacia; a literacia emergente é entendida como todo o processo de leitura e escrita não apenas o da sua descodificação; o papel ativo da criança e os seus interesses são valorizados no desenvolvimento das competências de literacia emergente; é dado relevo ao contexto social desta aprendizagem (a existência de material impresso e o envolvimento precoce dos pais/figuras parentais e da participação ativa da criança em torno da literacia emergente, no contexto familiar; os conhecimentos, as competências e atitudes de literacia emergente, construídos e desenvolvidos na criança, muito antes da aprendizagem formal, favorecem a aprendizagem da leitura e da linguagem escrita, e ainda, o sucesso dos níveis educacionais, bem como, o desenvolvimento da literacia ao longo do ciclo de vida (Mason & Sinha, 1992; Smith & Dickinson, 2002).

1.1.2 - Literacia Familiar / Práticas de Literacia Familiar

Que segundo Cruz (2011); Hannon (1995, 1996); Mata (1999); Pacheco (2012) e Taylor (1983), trata-se de um conceito complexo, com várias definições, mas com características comuns entre elas.

Numa conceção mais descritiva, Taylor (1983) utilizou o termo literacia familiar, para descrever práticas de literacia diversificadas, que se desenvolviam em casa e na comunidade, definindo-a em síntese, o modo como as pessoas aprendem e usam a literacia em casa e na comunidade.

Mais recentemente, este conceito surge associado a muitos programas de intervenção no âmbito da literacia familiar, em que Hannon (1999), alerta para o facto de estes programas, podere acarretar alguns riscos, no caso de promoverem intervenções, em que a família não participe ativamente, impulsionando o seu empowerment, ou seja, se não for tido em atenção, a singularidade de cada criança/família, com a aplicação das mesmas estratégias e mesmas práticas a um conjunto tão diverso de famílias e de diferentes situações sociais, como são os contextos familiares. Sugere este autor, que é fundamental na implementação de programas de literacia familiar, que se conheça o ambiente de literacia,

nomeadamente a quantidade e a diversidade de materiais de literacia existente em cada contexto familiar, bem como, as diferentes práticas de literacia familiar que são desenvolvidas em cada um deles, de modo a que estas sejam valorizadas e sentidas como válidas pela família, com vista ao desenvolvimento da literacia da criança.

Mata (2010), refere que existe uma relação entre as práticas de literacia que são desenvolvidas no contexto familiar e os conhecimentos de literacia da criança, e constatou neste estudo, que era entre as famílias que mais liam histórias desde cedo, com, e não para, a criança, que se encontravam as crianças com mais conhecimentos e competências de literacia emergente. Neste sentido, vários autores como Cruz (2011); Lefevre (2002); LeFevre e Sénéchal (1999); Mata (2010); Pacheco (2012); Sénéchal et al. (1996) consideram a leitura partilhada de histórias (uma prática de leitura que se diferencia dos seus outros tipos) pela natureza e qualidade das interações, que poderão ocorrer entre o adulto e a criança, como a prática de literacia familiar mais estudada e com uma relação mais significativa com a literacia emergente. Contudo, outros autores realçam nos seus estudos, que nem todos os pais que leem histórias às crianças se envolvem no treino e desenvolvimento de competências de literacia emergente, sugerindo estes autores, que estes dois aspetos constituem práticas de literacia distintas e valorizadas de forma diferentes pelas famílias (Pacheco, 2012; Sénéchal, Pagan, Lever & Ouellette, 2008).

Assim, a leitura partilhada de histórias e a exploração do material escrito, enquanto treino de competências de literacia emergente, constituem práticas de literacia familiar, a promover enquanto estratégias parentais mais adequadas para o desenvolvimento e aquisição por parte da criança em fases mais precoces do desenvolvimento, de competências de literacia emergente (Kang, 2009; Kassow, 2006; Korat et al., 2007; Mata, 2006, 2010; Miller & Prins, 2009; Pacheco, 2012; Pinto, Gamannossi & Cameron, 2008; Sénéchal & Young, 2008 e Reese et al., 2010), com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

1.1.3 - Desenvolvimento da Criança

Que constitui, segundo Brazelton (2003, 2009), Gomes-Pedro et al. (2005) e Papalia et al. (2013), um processo gradual de aquisição de competências, habilidades e comportamentos, cada vez mais complexos, resultante da interação do meio (interação dos pais/figuras parentais com a criança) com o ambiente (contexto familiar) e experiências precoces com a criança (experiências com atividades de literacia). Este processo reúne por

fases, de acordo com os desempenhos característicos de cada idade, várias potencialidades (várias aprendizagens e aquisição de competências) nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil (psicomotor; cognitivo-linguístico e psicossocial). Segundo estes autores, estas fases do desenvolvimento infantil são de um modo geral organizadas em dois grandes períodos: dos zero (0) aos cinco (5) anos de idade (primeira infância) e dos seis (6) aos doze (12) anos de idade. Esta divisão deve-se ao facto de se poder considerar a escolaridade (a aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia) como indicativa do desenvolvimento em várias áreas, considerando Gomes-Pedro (2005), o aproveitamento escolar, demonstrativo de algumas aquisições, permitindo fornecer outras informações sobre a criança. Destacam estes autores, Brazelton (2003, 2009), Gomes-Pedro et al. (2005) e Papalia et al. (2013), que para além da biologia (hereditariedade) e do suporte orgânico, fundamental para o crescimento e desenvolvimento da criança, a estimulação providenciada pelo seu meio envolvente, permite o desenvolvimento e aquisição de diferentes capacidades, competências e atitudes, de acordo com a maturação orgânica em cada grupo etário, em sinergia e continuidade, e que cada competência adquirida, é importante para a aquisição seguinte, funcionando cada uma delas, como fonte de estímulo para novas aprendizagens.

1.2 - Relação das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” com os resultados esperados

A leitura partilhada de histórias é uma das práticas de literacia familiar com uma relação significativa positiva com o desenvolvimento da literacia da criança, nomeadamente com o desenvolvimento de competências de literacia emergente (Sutton et al., 2007).

Outra prática de literacia familiar, significativa com o desenvolvimento da literacia da criança, é o treino da criança em competências de literacia específicas, que parece contribuir para o desenvolvimento de competências pré-leitoras como as representações da criança sobre a leitura, as convenções e funcionalidades sobre o material escrito, o conhecimento do alfabeto, as competências linguísticas e a motivação para a leitura (Cruz, 2011). Para este desenvolvimento, Cruz (2011), considera essencial a qualidade afetiva das interações entre o adulto e a criança nesta prática de literacia familiar, sugerindo a modelação parental de estratégias de promoção de competências de literacia emergente para a motivação da criança para a leitura. Essa qualidade da interação do adulto com a criança na prática de leitura partilhada de histórias, para o desenvolvimento da literacia emergente,

através do treino da criança em competências específicas, passa para além do aspeto afetivo, pelas elocuições produzidas pelos pais e pela criança nessa prática de literacia familiar, pela variabilidade dessas interações, pela frequência e pelo tipo de questões efetuadas pelo adulto à criança (Hammett, Van Kleeck & Hubertt, 2003; Justice et al., 2002; Pacheco, 2012; Zucker et al., 2010).

Os resultados da investigação indicam ainda, que pequenas alterações nos comportamentos dos pais, em práticas de literacia familiar, e particularmente, na leitura partilhada de histórias, e no treino da criança em competências específicas de literacia, podem produzir mudanças significativas na aquisição de literacia emergente (Justice & Pullen, 2003; Pacheco, 2012).

De acordo com Aram & Biron (2004); Caspe (2003, 2007); Cruz (2011); Karter (2002); Nistler & Maiers (2000); Pacheco (2012) e Saracho (2007, 2008), a implementação de programas de literacia familiar constitui uma estratégia facilitadora do desenvolvimento de competências de literacia emergente na criança muito antes da sua entrada para a aprendizagem formal. Estes programas têm como objetivo dotar os pais de conhecimentos, práticas e atitudes que promovam na criança, competências de literacia emergente, consciencializando os pais do seu papel quanto à criação de oportunidades de interação de qualidade com a criança, em atividades de literacia, estimulando e reconhecendo na criança a aquisição dessas competências e servindo eles próprios, de modelos de literacia (Foorman et al., 2002, Hannon, 2010).

Os estudos de Saracho (2000) e Sénéchal & LeFevre (2002), salientam que apesar das intervenções nos programas parentais de literacia familiar, para o desenvolvimento de competências de literacia emergente, serem efetuadas com os pais, o alvo dos programas, são as crianças, e destacam, a relevância dos programas de literacia familiar passarem a ser dirigidos para crianças mais novas, (Sénéchal et al., 2008; Storch & Whitehurst, 2001) para a promoção da linguagem oral (Deckner, Adamson & Bakeman, 2006), para o aumento de novo vocabulário (Aram & Biron, 2004; Hargrave & Sénéchal, 2000) e das competências de literacia emergente relacionadas com a linguagem escrita (Levy et al., 2006).

Em relação à análise do impacto dos programas de intervenção, a investigação demonstra que existem vários programas que não incluem qualquer avaliação, e nesse sentido, sem informação relevante sobre as intervenções e com falta de conhecimento sobre o modo como são administrados e avaliados (Cruz, 2011 e Pacheco, 2012).

Sénéchal (2006) contudo, sugere que a análise da magnitude dos efeitos deve ser realizada, considerando a relevância educacional dos resultados, uma vez que esta magnitude pode ser reduzida, mas ser importante em termos educacionais e pedagógicos. Esta autora defende ser necessário apostar na implementação de programas bem estruturados e fundamentados teoricamente, que recorram a um planeamento experimental para avaliar os seus efeitos com procedimentos metodológicos que permitam, identificar quais as estratégias e atividades que promovam o desenvolvimento da literacia emergente da criança.

A investigação demonstra também, que em Portugal, os programas implementados (essencialmente em bibliotecas públicas) visam a promoção das práticas de leitura das crianças e jovens, promovendo o gosto pela leitura desde a primeira infância, em que o desenvolvimento de competências de literacia emergente, constitui um objetivo indireto destas intervenções (Cruz, 2011). Segundo esta autora, esta fase inicial da implementação de programas de literacia familiar, parece apontar para a pouca informação em relação aos procedimentos e metodologias utilizados e sobre a avaliação dos mesmos.

Também em relação às iniciativas e orientações do PNL, não tem sido possível perceber quais as implicações que estas estão a ter no âmbito da literacia familiar, e de modo particular, também com o projeto Ler+ Dá Saúde, que terminou por razões já apontadas no capítulo do enquadramento concetual, em 2012.

A informação presente na investigação no âmbito dos programas de literacia familiar constata que os pais estão recetivos à adoção de estratégias que permitam melhorar o seu desempenho parental, em relação ao desenvolvimento da literacia emergente dos seus filhos (Cruz, 2011; Mata, 1999, 2006, 2010; Pacheco, 2012; Saracho, 1997) e que, apesar da implementação destas intervenções, minimizarem em primeiro lugar, a desigualdade da sua promoção na população em geral, e em segundo, que a sua promoção, facilita a adoção de práticas de literacia familiar, nomeadamente, as mais conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente, e que o impacto significativo das suas intervenções e atividades, não é imediato (Pacheco, 2012; Rose & Atkin, 2007).

Da leitura global das principais conclusões do estudo de Mata (2004), podemos contatar que existe uma relação efetiva entre os hábitos de leitura de histórias e emergência da literacia na criança. Conclui este estudo, que esta relação se prende não só ao nível das concetualizações da criança face à linguagem escrita, como também, às questões da motivação sobretudo para a leitura e à perceção da criança sobre a funcionalidade da linguagem escrita. Este estudo conclui ainda que os pais parecem consciencializar da

potencialidade desta atividade, no desenvolvimento de atitudes positivas da criança nomeadamente, no desenvolvimento precoce dos seus hábitos de leitura, como também, na aquisição de competências de literacia emergente, que consideram poder ser importantes para os seus filhos. Realça também como positivo o envolvimento e a participação ativa dos pais com a criança nesta prática de literacia, promovendo com isso a aproximação entre eles (interação de qualidade - vinculação). Em 2010, a mesma autora, destaca as associações claras e significativas do conhecimento dos pais sobre a literatura para a infância com a frequência de leitura de histórias, com a quantidade de livros infantis que existem no contexto familiar, com o tempo de leitura promovida à criança no seu dia-a-dia e com a exploração do material escrito durante a leitura de histórias com a criança. Realça ainda também este estudo, o papel importante da leitura partilhada de histórias entre os pais e a criança, para a génese dos conhecimentos emergentes de literacia, como a perceção da funcionalidade e das concetualizações da criança sobre a linguagem escrita. Face a todos estes resultados, descreve ainda esta autora, desafios e princípios orientadores, para quando se pretende intervir ao nível da literacia (literacia familiar conducente à literacia emergente) de modo a promover-se as suas potencialidades, em que o primeiro desafio se prende no sentido, de se incluir a participação dos pais de forma integrada. Depois, que os programas de promoção de literacia a ser construídos devem valorizar todas as práticas de literacia reais em cada contexto familiar. Devem promover a intencionalidade na exploração de práticas de literacia diversificadas, tornando-as mais ricas e complexas, estimulando-se uma interação de qualidade entre os pais e a criança nessas diferentes práticas de literacia, estabelecendo uma periodicidade regular dessas práticas de literacia reais, significativas e funcionais, no dia-a-dia da criança, promovendo deste modo, um impacto mais acentuado no desenvolvimento da literacia emergente da criança. Destaca esta autora cinco grandes princípios orientadores que devem sustentar também a construção de um programa de literacia familiar: conhecer de forma o mais aprofundado possível a realidade familiar onde se vai atuar (práticas de literacia familiar já desenvolvidas e perceber as conceções da família sobre o processo da aprendizagem da linguagem (oral e escrita) e perceber a importância que os pais dão ao seu papel neste processo de aprendizagem; respeitar e valorizar a individualidade de cada família e do seu papel parental na apropriação da linguagem (oral e escrita); diversificar estratégias e atividades porque cada realidade tem as suas particularidades e potencialidades, podendo serem ajustadas às necessidades específicas, não se pretendendo uniformizar práticas de literacia familiar mas sim promover e enriquecer as

literacias existentes; identificar as dificuldades sentidas pelas famílias na sua ação no âmbito da literacia familiar; promover sentimentos de eficácia de modo a tornar os pais competentes e agentes de valor e com um papel ativo, nas interações partilhadas de literacia, contribuindo assim significativamente, para o processo de apropriação da linguagem oral e escrita na criança; promover atividades de literacia familiar agradáveis e de acordo com o nível de desenvolvimento e interesses da criança associadas a momentos de satisfação e prazer.

1.3 - Adequação das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” ao cliente-alvo

O programa de PPLFDC é dirigido aos pais/figuras parentais/família, mas tem como alvo, a criança entre os seis meses e os cinco anos de idade.

Parece ter como vantagem, em relação a outros programas parentais de literacia, implementados sobretudo no âmbito das bibliotecas públicas, o facto, de o enfermeiro pelo acompanhamento continuado que faz à criança/famílias que tem sob a sua responsabilidade no âmbito dos CSP, conhecer as famílias e o seus contextos familiares. Conhecimento, nomeadamente, ao nível socioeconómico e sociocultural de cada família, podendo desse modo, ensinar/treinar/instruir e/ou adequar/ajustar as intervenções do programa às características, aos interesses, às capacidades da família e às suas rotinas familiares, considerando e valorizando como úteis, as práticas de literacia já implementadas em cada contexto familiar, ajustando-as ou promovendo se necessário, atividades de literacia mais conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente.

O facto de as intervenções/atividades serem promovidas de forma individualizada a cada família (pais/figuras parentais/criança) nas diferentes consultas de enfermagem de saúde infantil, de acordo com a cronologia das consultas do PNSIJ, permite que o enfermeiro, possa adequar as intervenções do programa a cada contexto familiar (com diferentes ambientes/materiais de literacia).

Considerou-se para a construção da matriz operativa do programa de PPLFDC, a evidência proveniente da revisão da literatura, nomeadamente, os programas parentais de literacia, com características similares, desenhado para famílias com crianças até aos cinco/seis anos de idade para a promoção da literacia emergente, fora do contexto da saúde, de entre os quais se destaca, o programa “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer” (Cruz, 2012), as atividades para o desenvolvimento da comunicação/linguagem propostas

por Rombert (2013, 2017), aos pais/criança, no âmbito das suas consultas enquanto terapeuta da fala, ainda as de Rigolet (2006), Sim-Sim et al., (2008), e assim como, as praticas dos enfermeiros no âmbito do PNSIJ nos CSP.

1.4 - Adequação das intervenções do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” às características do contexto

Este programa foi estruturado de modo a ser adaptado a cada criança/família, em função das especificidades de cada contexto familiar (fatores socioeconómicos e socioculturais) e tendo em conta, que estes programas de literacia familiar devem ser sustentados segundo St. Pierre, Ricciuti & Rimdzius (2005), nos pressupostos de que os pais/figuras parentais são os primeiros e principais cuidadores “educadores”/“professores” dos seus filhos e que as aprendizagens precoces das crianças, são influenciadas pelas experiências positivas promovidas pais/figuras parentais, logo nos primeiros anos de vida no contexto familiar.

O programa de PPLFDC foi também desenhado de forma a poder ser aceite quer pelos profissionais, quer pelos pais/figuras parentais e criança, com intervenções e atividades viáveis e exequíveis nos diferentes contextos familiares.

A aprendizagem da literacia no contexto familiar pode ser mais eficaz, uma vez que esta pode ser moldada de acordo com o interesse e necessidade da criança, tempo e disponibilidade dos pais/figuras parentais.

De acordo com Cruz (2011), Hannon (2005, 1996) e Mata (1999, 2002, 2004, 2006, 2012) o processo de aprendizagem espontâneo e natural da criança, em relação à aquisição de competências de literacia emergente, torna-se mais fácil, quando se tem em atenção na sua promoção: o contexto real da família (ambiente/materiais de literacia); a interação mais próxima e de qualidade afetiva, entre a criança e os pais/figuras parentais, em práticas regulares de literacia familiar, mais conducentes à literacia emergente; à possibilidade de se escolher o horário/momento da realização das atividades de literacia a desenvolver com a criança e à possibilidade da flexibilização da duração dessas mesmas atividades de literacia.

1.5 - Características necessárias aos executores do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”

De acordo com Sidani & Braden (1998), quer as variáveis pessoais (sociodemográficas, de personalidade e de relação interpessoal) quer as profissionais (formação de base e formação avançada, nível de competências na prática clínica e experiência profissional na área de cuidados de saúde infantil, crenças e atitudes em relação aos cuidados de saúde e a satisfação com a profissão) dos enfermeiros, enquanto executores do programa de PPLFDC, podem influenciar a efetividade das intervenções.

De modo a garantir a equidade na aplicação do programa de PPLFDC julga-se importante que os seus executores (enfermeiros das UCSP e USF nos diferentes ACES do país) sejam sensibilizados/informados sobre a base teórica concetual que sustenta o programa, sobre as suas intervenções, atividades, especificações e resultados esperados para a sua implementação.

A nível pessoal e profissional os enfermeiros devem possuir competências relacionais de modo a conseguirem estabelecer uma relação empática e interativa com os pais/figuras parentais/criança, no âmbito das consultas de enfermagem, ao nível do PNSIJ (MS: DGS, 2013), para a promoção das intervenções/atividades do programa de PPLFDC, a par de outros cuidados antecipatórios nestas mesmas consultas.

1.6 - Características das intervenções de enfermagem do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”

O programa PPLFDC é um programa com vista à promoção precoce de práticas de literacia familiar, facilitadoras do desenvolvimento da literacia emergente da criança e multidimensional, pelas repercussões no processo de desenvolvimento cognitivo, psicomotor e psicossocial da criança.

Apesar de ser um programa dirigido aos pais/figuras parentais, o seu alvo, são as crianças, em fases precoces do desenvolvimento infantil, ou seja, muito antes da sua entrada para a aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia.

A natureza do programa de PPLFDC foi sustentada na sua base teórica concetual, no objetivo para o qual foi desenhado (dotar os pais/figuras parentais de conhecimentos, atitudes e práticas que promovam o desenvolvimento da literacia emergente, enquanto

estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança) e no tipo de intervenções e atividades que o programa congrega.

Pela complexidade e multidimensionalidade do fenômeno em estudo, este programa, é operacionalizado, de acordo com o que é sugerido pelos autores (Conn, Rantz, Wipke-Tevis & Maas, 2001), através da combinação de um conjunto articulado de intervenções e atividades, agrupadas entre si, de modo a alcançar os resultados esperados.

Este programa tem como recursos, a técnica interativa entre os enfermeiros e os pais/figuras parentais/criança, e a utilização de diferentes materiais de literacia, como o livro, o jogo, etc., e como tempo, as consultas de saúde infantil no âmbito do PNSIJ (MS: DGS, 2013) nos CSP.

Assim, as intervenções e as atividades do programa de PPLFDC são promovidas pelos enfermeiros, em interface com os pais/figuras parentais e criança, no âmbito das consultas à criança entre os seis meses e os cinco anos de idade, nos CSP, de acordo com a cronologia do PNSIJ (MS: DGS, 2013).

1.7 - Modo de implementação deste programa de intervenção de enfermagem de situação específica: “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”

O conjunto de intervenções e atividades de enfermagem que compõem o programa foi sustentado na revisão da literatura, e definido, em torno dos objetivos mais amplos a serem contemplados na construção dos programas parentais de literacia, promotores de literacia emergente.

Estes objetivos assentam de acordo com Cruz (2011), Hannon (2005, 1996), Mata (1999, 2002, 2004, 2006, 2012); Pacheco (2012) e Saracho (1997, 2002, 2007), na necessidade de: tornar os pais/figuras/parentais mais conscientes da importância do seu papel parental, na promoção precoce e intencional de práticas de literacia familiar, para o desenvolvimento da literacia da criança; criar oportunidades de aprendizagem para os pais/figuras parentais sobre o desenvolvimento da literacia da criança (literacia emergente); contribuir para o aumento dos conhecimentos, atitudes e práticas, dos pais/figuras parentais, com estratégias e atividades que promovam o desenvolvimento de competências comunicacionais e de linguagem (leitura e escrita emergente); capacitar os pais/figuras parentais a ajustar as suas práticas de literacia familiar às necessidades e fases de desenvolvimento e características pessoais da criança; promover o desenvolvimento de

competências parentais que facilitem na criança a aprendizagem e a aquisição de competências de literacia emergente, precursoras do desenvolvimento da literacia com impacto no desenvolvimento da criança.

Neste âmbito, traçou-se como objetivos do programa de PPLFDC em relação à promoção precoce e intencional de práticas de literacia familiar para o desenvolvimento da literacia emergente da criança e à criação de oportunidades de aprendizagem para os pais/figuras parentais: enfatizar a importância do desenvolvimento de competências de literacia emergente, enquanto competências precursoras do desenvolvimento da literacia, e a sua relação com o início da aprendizagem e sucesso escolar, dotando os pais/figuras parentais de conhecimentos, práticas e atitudes que a promovam logo nos primeiros anos de vida no contexto familiar; facilitar a construção de rotinas familiares associadas a práticas de literacia com uma periodicidade regular no dia-a-dia da criança; ajudar na seleção de critérios para a escolha de livros infantis; promover informação a acessibilidade a recursos comunitários de literacia.

Estes objetivos são operacionalizados na matriz inicial da proposta do programa de PPLFDC, (**Apêndice 3**), através de um conjunto articulado de intervenções e atividades de enfermagem de acordo com os resultados esperados e que se apresenta aqui de modo sucinto:

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.

Resultado esperado – Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 1.1 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre literacia (emergente)

Atividade 1.2 - Determinar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.

Atividade 1.3 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.

Atividade 1.4 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre a importância de se atribuir também significado ao material escrito existente fora do contexto familiar.

Atividade 1.5 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais, sobre a importância de se proporcionar experiências de aprendizagem de literacia à criança que são possíveis de desenvolver em ambiente familiar, facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente pela criança.

Atividade 1.6 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância da valorização das aquisições de competências de literacia emergente que a criança vai fazendo.

Atividade 1.7 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de interagirem com qualidade, nas atividades de literacia no dia-a-dia com a criança de acordo com cada faixa etária.

Atividade 1.8 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de servirem de modelos de literacia à criança, demonstrando como e quando utilizar a linguagem escrita, como a valorizar e como tirar prazer ainda das atividades de literacia.

Intervenção 2 - Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária de competências de literacia emergente.

Resultado esperado - Presença de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente em cada faixa etária até à entrada da criança para a escola, com vista ao desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança, com repercussões positivas também noutros domínios do desenvolvimento da criança (físico, emocional e social).

Atividade 2.1 - Ajustar (adaptar) com os pais/figuras parentais rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.

Intervenção 3 - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança.

Resultado esperado - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.

Atividade 3.1 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros mais adequados à criança.

Atividade 3.2 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cuja referência à linguagem escrita no impresso se torne natural e faça parte da leitura da história.

Atividade 3.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cujo conteúdo da história a explorar seja adequado à criança em cada faixa etária.

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.

Resultado esperado - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais de novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.

Atividade 4.1 - Identificar recursos de fontes de informação sobre livros e outros materiais de literacia recomendados à idade e à fase de desenvolvimento da criança.

Atividade 4.2 - Identificar com os pais/figuras parentais/criança, recursos físicos e humanos mais próximos do contexto familiar, enquanto equipamentos da comunidade promotores de atividades de literacia e facilitadores da acessibilidade a outros materiais (livros, jogos) e atividades de literacia (leitura de contos, jogos interativos de leitura, etc.).

Atividade 4.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais e criança a visitar esses recursos da comunidade bastante acolhedores e com uma variedade de livros interessantes para todas as idades com empréstimos gratuitos e com zonas próprias para crianças.

Atividade 4.4 - Aconselhar os pais/figuras parentais, a requisitarem nas bibliotecas, livros escolhidos pela criança para serem lidos com ela no contexto familiar.

Atividade 4.5 - Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.

Atividade 4.6 - Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos.

Em relação à promoção de comportamentos e atitudes promotores de interações de qualidade, entre pais/figuras parentais e criança, nas práticas de literacia familiar, traçou-se como objetivos: promover comportamentos e atitudes promotores de interações de qualidade entre pais/figuras parentais/criança, nas práticas de literacia familiar, tornando-os assim mais conscientes da sua importância, para o desenvolvimento da literacia da criança e da repercussão destas nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil; promover conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente (leitura emergente); promover conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, antes mesmo de esta saber escrever, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente (escrita emergente).

Estes objetivos são operacionalizados no programa de PPLFDC através das seguintes intervenções, resultados esperados e atividades de enfermagem:

Intervenção 5 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Atividade 5.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre a importância da promoção de práticas de literacia familiar, associadas às rotinas do dia-a-dia da criança, quer em relação à quantidade de oportunidades de interação com a criança nas atividades em torno da literacia emergente, quer na qualidade afetiva dessas mesmas interações.

Atividade 5.2 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre os comportamentos/attitudes a adotarem na interação com a criança, nas práticas de literacia familiar em torno da literacia emergente.

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e attitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.

Resultado esperado - Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, na leitura partilhada de histórias, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e attitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.

Intervenção 7 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e attitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, nas atividades de escrita, antes mesmo de esta saber escrever, para a aquisição

de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.

Atividade 7.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.

E como objetivos em relação à promoção de atividades de literacia de acordo com as diferentes faixas etárias da criança: promover aos pais/figuras parentais, atividades a desenvolver em contexto familiar com a criança (na faixa etária dos 6-9 meses de idade), que permitam o desenvolvimento gradual das competências da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da criança; promover aos pais/figuras parentais, atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar (de acordo com as diferentes faixas etárias da criança 12-24 meses, 2-3 anos, 3-4 anos, 4-5 anos, 5-6 anos de idade), que permitam o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da criança; reforçar o ensino sobre as etapas do desenvolvimento da literacia emergente com a entrega de brochuras aos pais/figuras parentais adequadas a cada faixa etária da criança.

Operacionalizados no programa de PPLFDC através das seguintes intervenções, resultados esperados e atividades de enfermagem:

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 8.1 - Explicar aos pais/figuras parentais que a comunicação, a fala e a linguagem se vão desenvolvendo espontaneamente e gradualmente ao longo do tempo.

Atividade 8.2 - Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.

Atividade 8.3 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre atividades de interação a desenvolver precocemente com a criança em contexto familiar, com vista ao desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 8.4 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver com a criança durante as rotinas do seu dia-a-dia no contexto familiar, e logo nos primeiros anos de vida, atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (precursoras da aquisição de competências da literacia emergente).

Atividade 8.5 - Identificar com os pais/figuras parentais materiais existentes no contexto familiar, e a acessibilidade da criança aos mesmos, que permitam o desenvolvimento de outras atividades de interação de qualidade entre pais/figuras parentais e criança, facilitadoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento da literacia emergente.

Atividade 8.6 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.7 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.8 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.9 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.10 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: emocional (relação emocional / comportamento: criança / família e criança / família / comunidade) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.11 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.12 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.

Atividade 8.13 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança

Atividade 9.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.

Atividade 9.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil

Atividade 9.3 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil

Atividade 9.4 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil

Atividade 9.5 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 10.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.

Atividade 10.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil

Atividade 10.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil

Atividade 10.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil

Atividade 10.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.

Atividade 11.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil

Atividade 11.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil

Atividade 11.4 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil

Atividade 11.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 12.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.

Atividade 12.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil

Atividade 12.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil

Atividade 12.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil

Atividade 12.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 13.1- Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.

Atividade 13.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil

Atividade 13.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil

Atividade 13.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil

Atividade 13.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil

Intervenção 14 - Reforçar o ensino realizado pelos enfermeiros aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos que permitam em cada uma das faixas etárias, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Resultado esperado - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais a adotarem comportamentos e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

Atividade 14.1 - Providenciar aos pais/figuras parentais brochuras/folhetos.

O programa de PPLFDC foi também construído de acordo com os requisitos da CIPE® versão 2.0 (OE, 2015) e pretende contribuir para a avaliação na criança na consulta aos cinco (5) anos de idade, da existência de competências para o início da aprendizagem formal, enquanto uma prioridade de saúde (fenómeno do cliente que seja sensível às intervenções de enfermagem) dirigido a um ou mais clientes (indivíduo, família, comunidade), que neste caso em concreto, é dirigido aos pais/figuras parentais tendo como alvo, as crianças dos seis (6) meses aos cinco (5) anos de idade.

Tem o programa de PPLFDC, segundo a CIPE® versão 2.0 (OE, 2015), como Recursos (forma ou método de concretizar uma intervenção de enfermagem), a técnica interativa entre os enfermeiros e os pais/figuras parentais com crianças dos seis (6) meses aos cinco (5) anos de idade e a utilização de materiais de literacia (como o livro, o jogo, etc.), e como Tempo (duração de uma ocorrência), a consulta de saúde infantil, de acordo com o PNSIJ (MS: DGS, 2013), no contexto dos CSP.

A promoção de práticas de literacia familiar conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente constitui assim, a intervenção de enfermagem, que segundo a CIPE® versão 2.0 (OE, 2015), é entendida como uma ação/atividade de enfermagem (comportamento dos enfermeiros na prática de cuidados), em resposta a um fenómeno, que constitui o foco das intervenções de Enfermagem (Literacia) de modo a produzir um resultado de Enfermagem (aquisição de competências de literacia emergente), a um cliente (pais/figuras parentais com crianças dos seis (6) meses aos cinco (5) anos de idade).

O programa de PPLFDC integra intervenções e atividades de enfermagem de acordo com os resultados esperados definidas com os termos e no âmbito do Modelo de Sete Eixos (tendo em atenção ao: Foco, Recursos, Ação, Tempo e Cliente) da CIPE® versão 2.0 (OE, 2015).

2. Validação da matriz inicial do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” – Primeira Etapa da Segunda Fase do Estudo

Após a construção da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC, entendeu-se importante analisar na primeira etapa da segunda fase do estudo, o grau de concordância e o nível de consenso dos peritos quanto aos dados desta primeira matriz do programa, com o objetivo de se aprimorar na segunda etapa desta fase do estudo a sua versão final.

Na primeira etapa da segunda fase do estudo, através da aplicação da Técnica Clássica de Delphi (Keeney et al., 2011), a proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC, apresentada no subcapítulo anterior, foi enviada a um conjunto de peritos, para a sua validação até à obtenção do mais elevado grau de concordância e do maior nível de consenso possível (por parte do painel de peritos).

A taxa de adesão dos peritos no primeiro *round* foi de 37% e no segundo de 100%.

Definido o painel de peritos, iniciámos a primeira etapa da segunda fase, com a construção e aplicação de um questionário autoadministrado (**Apêndice 4**) em ambiente *online*, através da aplicação *Google Forms*, e enviado através de um *link* para os correios eletrónicos do conjunto de peritos pré-selecionado.

Na primeira parte do questionário integrámos questões que permitiram caracterizar os peritos participantes no estudo, quanto às variáveis sociodemográficas e socioprofissionais (sexo, idade, habilitações académicas, título profissional, área de especialidade, tempo e local de exercício profissional como enfermeiro, tempo e local de exercício profissional como enfermeiro no contexto dos CSP e tempo e local de exercício profissional como professor).

Na segunda parte do questionário, os peritos foram questionados sobre o seu grau de concordância em relação à totalidade dos itens constituintes da proposta inicial da matriz operativa do programa de PPLFDC (intervenções, resultados esperados, atividades propostas e respetivas especificações).

Foi também solicitado aos peritos que respondessem em questão aberta, sempre e quando o valor da sua resposta fosse inferior a três (3), dando sugestões quanto à necessidade de se retirar especificações em relação a cada atividade, à necessidade de se integrar novas especificações em cada atividade, à necessidade de alteração do texto em alguma das especificações, e ainda, a outras sugestões que quisessem dar em relação às especificações das atividades integradas nas respetivas intervenções do programa.

Utilizou-se os critérios e as medidas explicitadas nas (**Tabelas 2 e 3**) no (**Capítulo 2**), e recorreu-se para além das frequências dos scores, à análise dos dados com recurso à estatística descritiva, nomeadamente com as medidas de tendência central (média e mediana) e de dispersão (desvio padrão e amplitude interquartil) combinada, com a técnica de análise de conteúdo em relação às questões abertas (sugestões em cada item), tomando como principal referência Smith (2000), como descrito também no (**Capítulo 2**).

A apresentação dos resultados foi organizada de acordo com cada uma das partes do questionário.

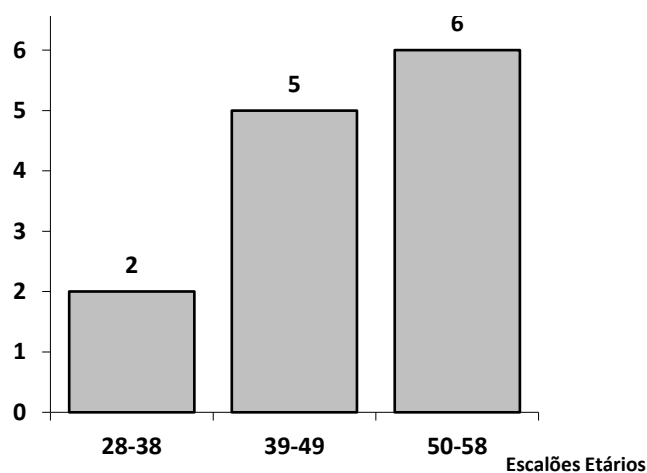
2.1 - Caracterização Sociodemográfica do Painel de Peritos

Na apresentação dos resultados obtidos no tratamento das seguintes variáveis: sexo, idade, habilitações académicas, título profissional (carreira), título profissional de

especialista atribuído pela OE, área de especialidade, tempo e local de exercício profissional como enfermeiro, tempo e local de exercício profissional no contexto dos CSP e tempo e local de exercício profissional como docente, optou-se por uma classificação das respostas através de escalões pré-definidos, de acordo com os valores mínimos e máximos de cada variável e a amplitude da sua variação.

De acordo com os dados recolhidos nas treze (13) respostas obtidas, podemos inferir que a amostra é constituída maioritariamente por peritos do sexo feminino (92,3 %).

Gráfico 5 - Escalões Etários dos Peritos Participantes



Em relação à **estrutura etária** da amostra (**Gráfico 5**), podemos afirmar que a distribuição das idades é assimétrica negativa variando entre os 34 e 55 anos, com uma amplitude de 21 anos.

Constata-se ainda, que a maioria da amostra se situa na faixa etária entre os 50 e 58 anos de idade (6), o que corresponde a 46,1% dos peritos.

A classe etária seguinte, dos 39 aos 49 anos, corresponde a 38,5% (5) e os restantes dois (2) peritos integram-se na classe etária dos 28 aos 38 anos (15,4%).

A idade média dos peritos que responderam é de 46,2 anos, a mediana de 44 anos e a moda de 54 anos, dentro da classe superior, mas o desvio padrão de 7,61 anos aponta para uma evidente dispersão que reflete obviamente a amplitude da estrutura etária da amostra.

Em relação às “**Habilitações Académicas**” (**Quadro 17**), constata-se a existência de uma repartição equilibrada entre os detentores de Mestrado na área científica de

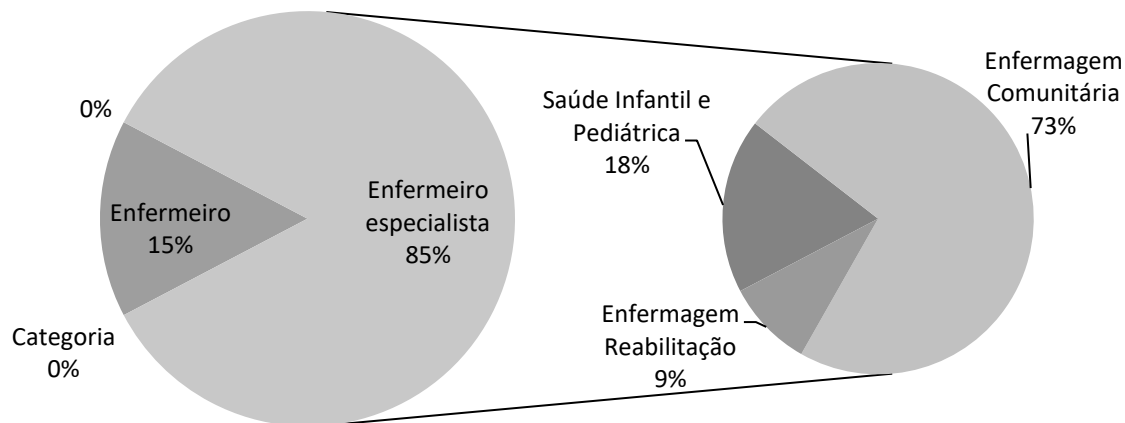
Enfermagem (53,8%) e os que apresentam o Doutorado na mesma área científica (46,2%).

Quadro 17- Habilitações Acadêmicas dos Peritos Participantes

Nível das Habilitações Acadêmicas	Nº	%
Mestrado	7	53,8
Doutorado	6	46,2
Total	13	100

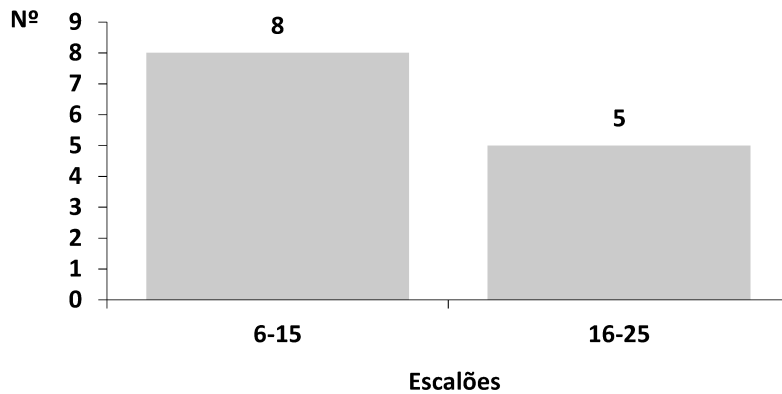
Ao nível da variável “**Título Profissional**” (Carreira), dos treze (13) participantes, sete (7) são docentes na área científica de enfermagem (53,8%) e seis (6) são enfermeiros em CSP (46,2%).

Gráfico 6 - Título profissional de enfermeiro especialista



Em relação ao nível do “**Título profissional de enfermeiro especialista**” (Gráfico 6), a amostra apresenta onze (11) enfermeiros especialistas (84,6% do total). Considerando apenas estes, a especialidade modal é a da Enfermagem Comunitária, com uma frequência de oito (72,7%), seguida da especialidade de Saúde Infantil e Pediátrica com uma frequência de dois (2), (18,2%) e um (1) em Enfermagem de Reabilitação (9,1%).

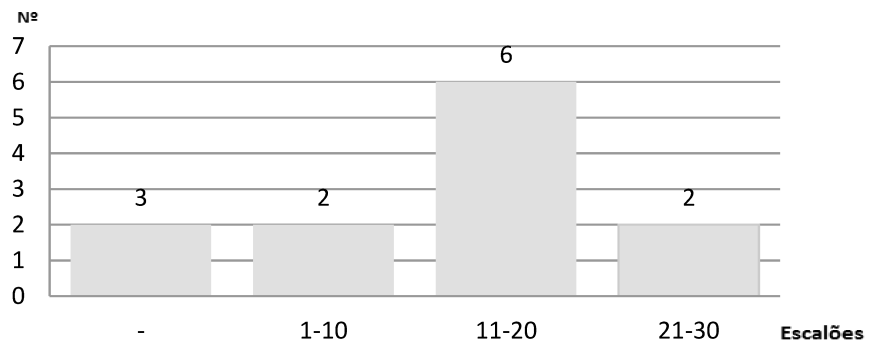
Gráfico 7 - Tempo de Exercício Profissional dos Peritos como Enfermeiro



Na distribuição da variável “**Tempo de Exercício Profissional**” (Gráfico 7) predomina o escalão "6-15" anos, com 8 em 13 peritos (61,5%).

Dos nove (9) participantes que responderam à questão do "**Local de Exercício Profissional**", três (3) exercem no distrito de Setúbal; dois (2) no distrito de Lisboa e um (1) nos distritos do Porto, Santarém, Vila Real e Viseu.

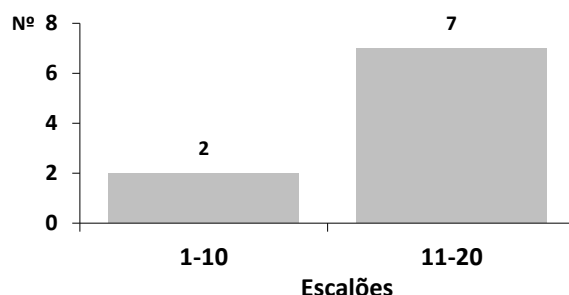
Gráfico 8 - Tempo de Exercício Profissional nos CSP



Em relação à distribuição do "**Tempo de exercício profissional nos CSP**" (Gráfico 8), as dez (10) respostas dos participantes que responderam à esta questão, apresentam uma evidente simetria, com uma média próxima dos quinze anos (14,7 anos), de experiência no contexto dos CSP.

Em relação ao "**Local de Serviço no contexto dos CSP**", o número de respostas é inferior, contabilizando sete (7), nos distritos de Lisboa (2), Setúbal (2), Porto (1), Vila Real (1) e Viseu (1).

Gráfico 9 - Tempo de Exercício Profissional como docente



A média de anos de **experiência profissional como docente (Gráfico 9)** é superior a treze (13,7) anos, com uma amplitude de doze (12) anos e um desvio-padrão de quatro (4) anos. A mediana é de treze (13) anos.

Dos seis (6) peritos que identificaram o local de exercício profissional, dois (2) exercem a sua atividade nos distritos de Lisboa e de Santarém e um (1) nos distritos de Setúbal e Viseu.

Em síntese:

Os peritos são maioritariamente do sexo feminino (92,3%) com uma idade média de 46,2 anos.

No total dos treze (13) peritos, sete (7) detêm como habilitações académicas o mestrado na área científica de Enfermagem (53,8%) e seis (6) o Doutoramento na mesma área científica (46,2%).

Quanto ao título profissional (carreira), sete (7) são professores na área científica de enfermagem (53,8%) e seis (6) exercem enfermagem no âmbito dos CSP (46,2%).

Em relação ao título profissional de enfermeiro especialista atribuído pela OE, constatamos que onze (11) são enfermeiros especialistas, (84,6%) do total da amostra, com uma frequência de oito (8) na área de especialidade em Enfermagem Comunitária (72,7%), seguida de dois (2) na área de Saúde Infantil e Pediátrica (18,2%) e um (1) na área de Enfermagem de Reabilitação (9,1%).

Quanto ao tempo de exercício profissional, oito (8) dos treze (13) peritos, (61,5%), encontram-se no escalão dos “6-15” anos de profissão, e cinco (5), no escalão dos “16-25” anos (38,5%).

Dos nove (9) participantes que responderam à questão do "Local de Exercício Profissional", três (3) exercem no distrito de Setúbal; dois (2) no distrito de Lisboa e um (1) nos distritos do Porto, Santarém, Vila Real e Viseu.

Em relação ao “Tempo de exercício profissional como enfermeiro nos CSP”, dez (10) dos participantes que responderam a esta questão, apresentam uma média próxima dos quinze anos (14,7) de exercício profissional neste contexto. Em relação ao "Local de Serviço no contexto dos CSP", o número de respostas é inferior, contabilizando sete (7), distribuídas pelos distritos de Lisboa (2), Setúbal (2), Porto (1), Vila Real (1) e Viseu (1).

Quanto ao “Tempo e local de exercício profissional como docente”, a média de anos de experiência profissional como docente é superior a treze anos (13,7), e dos seis (6) peritos que identificaram o local de exercício profissional, dois (2), exercem a sua atividade nos distritos de Lisboa e de Santarém e um (1) nos distritos de Setúbal e Viseu.

2.2 - Concordância e nível de Consenso do painel de peritos em relação aos diferentes itens da matriz inicial da proposta do programa de PPLFDC - (Primeiro *Round*)

A apresentação dos resultados dos obtidos no primeiro *round*, que refletem o nível de Consenso tanto na Concordância como na Discordância por parte dos peritos, foi organizada em torno de dezasseis quadros sínteses, em relação nomeadamente: às intervenções do programa considerando o objetivo definido; à congruência entre as intervenções propostas no programa e os resultados esperados para cada intervenção e às atividades e respetivas especificações que integram cada intervenção do programa de PPLFDC.

Segue-se depois, considerando as respostas abertas (contribuições), a apresentação dos resultados face às sugestões dos peritos em relação a cada item do programa (retirar ou integrar novas especificações, alteração do texto e outras sugestões).

Antes da apresentação e descrição sucinta destes mesmos resultados, importa destacar numa primeira análise, que a validação dos peritos à proposta da matriz inicial do programa de PPLFDC, determinou logo no primeiro *round*, que dos seiscentos e sessenta e dois (662) itens, que integram este programa (distribuídos por catorze (14) Intervenções, catorze (14) Resultados esperados, sessenta e uma (61) Atividades e quinhentas e setenta e três (573) Especificações), (**Apêndice 4**), apenas quatro (4) itens, tiveram que ser submetidos a uma nova apreciação, isto é, a um segundo *round*.

Contudo, estes quatro (4) itens que não obtiveram Concordância apresentaram, todavia, um nível de Consenso reduzido por parte dos peritos, isto é, opiniões contrastadas e pouco convergentes.

Por se considerar essencial que se estabelecesse o maior consenso possível entre os participantes sobre a inclusão ou não dos itens que deveriam integrar a versão final do programa de PPLFDC, os quatro (4) itens referidos, que correspondem:

Ao Resultado esperado na Intervenção 1;

À Atividade 4.6 que integra a Intervenção 4;

À Especificação (alínea b) da Atividade 4.5 que integra também a Atividade 4;

E à Especificação (alínea o) da Atividade 12.1 que integra a Intervenção 12, foram novamente submetidos, à apreciação por parte dos peritos, com a construção e aplicação de um segundo questionário autoadministrado em ambiente *online*, através da aplicação *Google Forms*, e enviado através de um *link* para os correios eletrônicos do conjunto de peritos pré-selecionado num segundo *round* (**Apêndice 4**).

Assim, apresenta-se de seguida os **Quadros Síntese** das respostas dos peritos no primeiro *round*, de acordo com a aplicação dos critérios do grau de Concordância e do nível de Consenso, assim como, a descrição e discussão sobre os mesmos, com destaque para os quatro itens referidos.

2.2.1 - Grau de Concordância e Nível de Consenso das Intervenções considerando os Objetivos definidos

Em relação aos objetivos definidos para as catorze (14) Intervenções, que se propôs na matriz operativa do programa de PPLFDC, verificou-se que a Concordância foi de 100% tal como se pode observar no (**Quadro 18**).

Em relação ao nível de Consenso, verificamos que quatro (4), das catorze (14) Intervenções, obtiveram o nível de Consenso Total (28,6%) e dez (10), o nível de Consenso Elevado (71,4%) como se pode constatar também no mesmo (**Quadro 18**) que se apresenta de seguida.

Quadro 18 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação aos **Objetivos definidos para as Intervenções propostas no programa de PPLFDC**

Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
SIM	14	100,0	Total	4	28,6
			Elevado	10	71,4
			Moderado	---	---
			Reduzido	---	---
NÃO	0	0,0	Total	---	---
			Elevado	---	---
			Moderado	---	---
			Reduzido	---	---

Em síntese (Quadro 18):

Há a destacar que o grau de Concordância dos peritos em relação às Intervenções sugeridas no programa de PPLFDC é de 100%, e que o nível de Consenso face aos mesmos itens varia entre o nível de Consenso Total e o nível de Consenso Elevado, isto é, uma elevada ou total concordância entre os peritos.

Foram ainda sugeridas por parte dos peritos (R1 e R7) no 1º round, alterações ao texto no item Intervenção 2.

Texto Inicial	Respostas dos Peritos R1, R7
Intervenção 2 - Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária de competências de literacia emergente.	Intervenção 2 - Promover a construção de rotinas familiares aos pais/figuras parentais, adaptadas ao grupo etário, associadas a práticas de literacia familiar conducentes ao desenvolvimento e de competências de literacia emergente.

2.2.2 - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Resultados esperados

Quanto ao grau de Concordância entre a congruência dos catorze (14) Resultados esperados, e as respetivas Intervenções, propostas na matriz inicial do programa de PPLFDC (**Quadro 19**), constatou-se que treze (13) dos Resultados obtiveram Concordância (92,9%) e um (1) não obteve o grau de Concordância (7,1%).

Quadro 19 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso entre a congruência dos **Resultados esperados** e as **Intervenções** na proposta do programa de PPLFDC

Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
SIM	13	92,9	Total	1	7,7
			Elevado	8	61,5
			Moderado	4	30,8
			Reduzido	---	---
NÃO	1	7,1	Total	---	---
			Elevado	---	---
			Moderado	---	---
			Reduzido	1	100,0

Em relação ao nível de Consenso, treze (13) Resultados esperados obtiveram Concordância, um (1), obteve um nível de Consenso Total (7,7%), oito (8), um nível de Consenso Elevado (61,5%) e quatro (4), um nível de Consenso Moderado (30,8%).

Todavia, o único item que apresenta não concordância, de acordo com o critério definido no presente estudo, apresenta por sua vez um nível de Consenso Reduzido.

Esta situação remete-nos para a existência de opiniões muito contrastadas entre os peritos, refletidas na elevada dispersão dos *scores* e implicando obviamente a sua integração no segundo *round*.

Aprofundando a análise, no sentido de explicitar os resultados da aplicação dos critérios previamente definidos, destaca-se que apesar de 75% dos peritos consideraram o resultado esperado congruente (com *scores* 4 e 5), com a intervenção 1, a aplicação dos critérios de consenso, por sua vez, indicam que ele é reduzido, com uma amplitude interquartilica de 1,5 níveis na escala de *Likert* e um coeficiente de variação de 41,2% (Anexo 5).

Perante estes dados, pode-se afirmar que mesmo havendo uma significativa concordância entre os peritos, ela apresenta também um reduzido consenso, havendo peritos que concordaram fortemente e ao mesmo tempo peritos que discordaram totalmente.

Esta situação de falta de consenso explica a necessidade de um novo *round* de questionário aos peritos, para obtenção de uma explicitação e aumento da consensualização face a este mesmo Resultado.

Foram ainda sugeridas alterações de texto nos itens Resultado esperado das Intervenções 1,3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14 (R1, R3, R9 e R10).

Texto Inicial	Respostas dos Peritos R1, R3, R9, R11
<p>Resultado esperado da Intervenção 1 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 1 - Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 3 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 3 - Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 4 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais de novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 4 - Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais em relação a novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 5 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 5 - Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 8 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 8 - Adesão dos pais/figuras parentais às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, (6-9 meses), a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 9 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 9 - Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, (12-24 meses), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança</p>
<p>Resultado esperado da Intervenção 10 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</p>	<p>Resultado esperado da Intervenção 10 - Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, (2-3 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia</p>

	emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.
Resultado esperado da Intervenção 11 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	Resultado esperado da Intervenção 11- Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, (3-4 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.
Resultado esperado da Intervenção 12 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	Resultado esperado da Intervenção 12- Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, (4-5 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.
Resultado esperado da Intervenção 13 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	Resultado esperado da Intervenção 13 - Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, (5-6 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.
Resultado esperado da Intervenção 14 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais a adotarem comportamentos e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	Resultado esperado da Intervenção 14 - Adesão dos pais/figuras parentais à adoção de comportamentos e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, (6 meses- 5/6 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.

2.2.3 - Grau de Concordância e Nível de Consenso das Atividades e Especificações por Intervenção

As oito (8) Atividades que integram a Intervenção 1 obtiveram uma Concordância de 100% como se pode verificar no quadro seguinte (**Quadro 20**).

Quadro 20 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 1** na proposta do programa de PPLFDC

INTERVENÇÃO 1	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (8)	SIM	8	100,0	Total	4	50,0
				Elevado	4	50,0
				Moderado		
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
INTERVENÇÃO 1	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (31)	SIM	31	100,0	Total	7	22,6
				Elevado	17	54,8
				Moderado	7	22,6
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Destas, quatro (4) Atividades, obtiveram um nível de Consenso Total (50%) e as outras quatro (4), um nível de Consenso Elevado (50%).

As trinta e uma (31) Especificações que integraram estas oito (8) Atividades obtiveram uma Concordância de 100%. Sete (7) destas Especificações obtiveram um nível de Consenso Total (22,6%), dezassete (17), um nível de Consenso Elevado (54,8%) e sete (7), um nível de Consenso Moderado (22,6%).

Em síntese (Quadro 20):

A totalidade dos peritos atribuiu o grau de Concordância com as oito (8) Atividades que integram a Intervenção1, e o nível de Consenso distribui-se simetricamente entre o nível de Consenso Total e Elevado.

As trinta e uma (31) Especificações, que integram as oito (8) Atividades da Intervenção 1, obtêm também a Concordância por parte de todos os peritos (100%), com um nível de Consenso distribuído por Consenso Total, Elevado e Moderado.

Foram sugeridas alterações de texto nos itens Atividade 1.2, (R1) e Especificações 1.3 a), 1.6 a) e 1.8 b) (R1), 1.5 b) (R2), 1.2 a) (R3), 1.1 a), 1.6 b), 1.7 e) (R5), 1.2 b) (R11).

Texto inicial Atividade 1.2	Alteração de texto Atividade 1.2 (R1)
Determinar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.	Identificar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.
Texto inicial Especificação 1.3 a)	Alteração do texto (R1)
Todas as famílias têm diferentes práticas de literacia familiar como: práticas do dia-a-dia (como escrever uma lista de compras), de entretenimento (como ler uma história) e de ensino/treino (como nomear ou copiar as letras).	Retirar a palavra Todas
Texto inicial Especificação 1.6 a)	Alteração do texto (R1)
Valorização ao nível da motivação, quer dos pais/figuras parentais, quer da criança , para a manutenção ou desenvolvimento de atividades e estratégias para a exploração de situações em torno da literacia emergente (leitura e escrita emergente).	Valorização do desenvolvimento e manutenção de estratégias e...
Texto inicial Especificação 1.8 b)	Alteração do texto (R1 e R5)
De que quando estas práticas são desenvolvidas no dia-a-dia e em contexto familiar, a criança acaba por se aperceber delas, desde muito cedo, e que de alguma forma, pode ser por elas influenciada, sobretudo do ponto de vista de aprendizagem funcional e significativa da literacia.	Quando estas práticas são desenvolvidas no dia-a-dia e em contexto familiar, a criança acaba por se aperceber delas, desde muito cedo, e que de alguma forma, pode ser por elas influenciada na aprendizagem funcional e significativa da literacia.
Texto inicial Especificação 1.5 b)	Alteração do texto (R2)
Levar a criança à biblioteca.	Levar a criança a bibliotecas, estimulando a curiosidade no contacto com este tipo de envolvente.
Texto inicial Especificação 1.2 a)	Alteração do texto (R3)
Orientar para a procura de materiais de literacia no contexto familiar: livros, revistas, jornais, recibos, faturas, cartas, postais, convites, receitas culinárias, listas telefónicas, folhetos publicitários, cadernos, lápis, canetas, entre outros.	Retirar listas telefónicas
Texto inicial Especificação 1.1 a)	Alteração do texto (R5)
A literacia desenvolve-se em situações reais do quotidiano da criança muito antes da instrução formal	A literacia desenvolve-se em situações reais do quotidiano da criança muito antes da instrução formal adquirida em meio escolar.
Texto inicial Especificação 1.6 b)	Alteração do texto (R5)
Valorizar a necessidade de a criança desde muito cedo, contactar, ver e manipular livros, de perceber como a criança pega no livro, o que faz com o livro, perceber quando é que a criança pega num livro, perceber qual o tempo que a criança está entretida com um livro e perceber ainda, se a criança utiliza o livro em situações funcionais e se sugere a consulta, ou a procura de um livro, para saber de uma receita, informação sobre um animal, etc.	Valorizar a necessidade de a criança desde muito cedo, contactar, ver e manipular livros, de perceber como a criança pega no livro, o que faz com o livro e em que momentos.
Texto inicial Especificação 1.7 e)	Alteração do texto (R5)
Saber selecionar as atividades mais adequadas na promoção da literacia, de encontro com os interesses da criança, saber escolher também o momento e o contexto em que estas decorrem, não escolhendo por exemplo, o tempo utilizado pela criança habitualmente para ver os bonecos animados na televisão, ou de outras atividades do seu agrado.	Saber selecionar as atividades mais adequadas na promoção da literacia, ao encontro dos interesses da criança, sabendo escolher o momento e o contexto em que estas decorrem, não coincidente com o tempo utilizado em outras atividades do seu agrado.
Texto inicial Especificação 1.2 b)	Alteração do texto (R11)

Texto inicial Atividade 1.2	Alteração de texto Atividade 1.2 (R1)
Orientar para a procura de materiais de literacia no contexto familiar: livros, revistas, jornais, recibos, faturas, cartas, postais, convites, receitas culinárias, listas telefónicas, folhetos publicitários, cadernos, lápis, canetas, entre outros.	Retirar listas telefónicas, recibos e faturas

Quadro 21 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de grau de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 2** na proposta do programa de PPLFDC

INTERVENÇÃO 2	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividade (1)	SIM	1	100,0	Total	---	---
				Elevado	1	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
INTERVENÇÃO 2	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (7)	SIM	7	100,0	Total	---	---
				Elevado	6	85,7
				Moderado	1	14,3
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

A atividade (1) que integra a Intervenção 2 (**Quadro 21**) obtém uma Concordância de 100% e um nível de Consenso Elevado (100%).

Das sete (7) Especificações que integram a única atividade da Intervenção 2, seis (6), obtiveram um nível de Consenso Elevado (85,7%) e uma (1), um nível de Consenso Moderado (14,3%).

Em síntese (Quadro 21):

A única Atividade que integra a Intervenção 2 obteve o grau de Concordância por parte de todos os peritos com um nível de Consenso Elevado. A maioria das Especificações que integram a Atividade obtém um Consenso Elevado e apenas uma (1) obtém um nível de Consenso Moderado.

Não foram sugeridas alterações de texto nem outras sugestões.

Quadro 22 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 3** na proposta do programa de PPLFDC

INTERVENÇÃO 3	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (3)	SIM	3	100,0	Total	1	33,3
				Elevado	2	66,7
				Moderado		
				Reduzido		
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
INTERVENÇÃO 3	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (16)	SIM	16	100,0	Total	---	---
				Elevado	15	87,5
				Moderado	1	12,5
				Reduzido	---	---
	NÃO			Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado		
				Reduzido	---	---

As três (3) Atividades que integram a Intervenção 3 (**Quadro 22**) obtiveram por parte dos peritos uma Concordância de 100%.

Uma (1) com um nível de Consenso Total e duas (2) com nível de Consenso Elevado.

As dezasseis (16) Especificações, que integram estas três Atividades obtiveram também uma Concordância total por parte dos peritos (100%) em que quinze (15) Especificações obtiveram um nível de Consenso Elevado e uma (1), um nível de Consenso Moderado.

Em síntese (Quadro 22):

Destaca-se em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 3 na proposta do programa de PPLFDC que todas as Atividades e Especificações têm 100% de Concordância por parte dos peritos.

Quanto ao nível de Consenso este distribui-se nas Atividades propostas, entre o nível de Consenso Total e nível Elevado e em relação às Especificações entre o Consenso Elevado e o Consenso Moderado.

Foram sugeridas ainda alterações ao texto no item das Especificações 3.2 h) (R8).

Texto inicial Especificação 3.2 h)	Alteração do texto (R8)
Livros que contenham imagens de bebês e de objetos familiares do seu dia-a-dia como: colher, prato, copo, biberon, escova de cabelo, etc.	Livros que contenham imagens de bebês, crianças e de objetos familiares do seu dia-a-dia como: colher, prato, copo, biberon, escova de cabelo, etc.

Em relação às Atividades e Especificações que integram a Intervenção 4, pode-se inferir que das seis (6) Atividades, cinco (5) alcançaram o grau de Concordância (83,3%) e uma (1) não obteve Concordância (16,7%) como se pode observar no (**Quadro 23**).

Pode-se constatar também no mesmo (**Quadro 23**), que das cinco Atividades com Concordância, quatro (4), tiveram um nível de Consenso Elevado (80%) e uma (1), um nível de Consenso Moderado (20%).

A Atividade que não obteve Concordância obteve, contudo, um nível de Consenso Reduzido (**Quadro 23**).

Quadro 23 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 4** na proposta do programa de PPLFDC

INTERVENÇÃO 4	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (6)	SIM	5	83,3	Total	---	---
				Elevado	4	80,0
				Moderado	1	20,0
				Reduzido	---	---
	NÃO	1	16,7	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	1	100,0
INTERVENÇÃO 4	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (13)	SIM	12	92,3	Total	---	---
				Elevado	7	58,33
				Moderado	5	41,66
				Reduzido	---	---
	NÃO	1	7,7	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	1	100,0

Das treze (13) Especificações, doze (12) obtiveram Concordância por parte de 92,3% dos peritos e uma (1) não obteve o grau de Concordância (7,7%).

Quanto ao nível de Consenso destas Especificações com Concordância, realça-se que o nível de Consenso se distribuiu pelo Consenso Elevado em relação a sete (7) Especificações e a um Consenso Moderado em cinco (5) Especificações.

Em relação à Especificação que não obteve Concordância por parte de 7,7% dos peritos, obteve, contudo, um nível de Consenso Reduzido.

Em síntese (Quadro 23):

Quanto à Atividade (4.6) que integra a Intervenção 4 e que não obteve Concordância, pode-se inferir que este resultado não é consensual, pois ao mesmo tempo que o critério de concordância indica que apenas 69% dos peritos consideraram esta atividade como de nível 4 e 5 na escala de *Likert*, isto é, inferior ao limite previamente definido de 75% e por isso não concordantes, a Amplitude Interquartílica (AIQ) é de 2 e o Coeficiente de Variação (CV) de 21,64%, (Anexo 5), significando que há uma grande dispersão das opiniões dos peritos face a este item. Esta situação de falta de concordância e de consenso sobre esta, implicou a necessidade de um novo *round* de questionário aos peritos, para obtenção de uma explicitação e aumento da consensualização face a esta Atividade proposta na matriz inicial do programa de PPLFDC.

Também quanto à Especificação 4.5 b que não obteve Concordância, pode-se referir que se trata igualmente de um valor contraditório, uma vez que ao mesmo tempo que o critério de concordância permite classificar as opiniões dos peritos como negativa, pois apenas 58,3% dos peritos consideram esta Especificação como de nível 4 e 5 na escala de *Likert*, os valores da AIQ (2) e do CV (35,5%) determinam uma classificação de Consenso Reduzido, querendo isto dizer que há novamente uma grande dispersão das opiniões dos peritos, o que implicou a necessidade de integrar esta especificação num novo *round*, de modo a se obter uma explicitação e aumento de consensualização face a esta Especificação em concreto.

Não foram sugeridas, contudo, quaisquer alterações ao texto ou dadas quaisquer sugestões como solicitado.

Quadro 24 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 5** da proposta do programa de PPLFDC

INTERVENÇÃO 5	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (2)	SIM	2	100,0	Total	---	---
				Elevado	2	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
INTERVENÇÃO 5	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (9)	SIM	9	100,0	Total	1	11,1
				Elevado	8	88,9
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

As duas (2) Atividades que integram a Intervenção 5 alcançaram o grau de Concordância (100%) e um nível de Consenso Elevado (100%).

Também as nove (9) Especificações que integram estas duas Atividades alcançaram 100% de Concordância e uma (1) delas com um nível de Consenso Total e as outras oito (8), um nível de Consenso Elevado.

Em síntese (Quadro 24):

Realça-se que quer as Atividades quer as Especificações obtêm o grau de Concordância por parte dos peritos e que o nível de Consenso se situa maioritariamente no Elevado.

Não foram sugeridas alterações nem sugestões.

Quadro 25 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 6** na proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 6	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividade (1)	SIM	1	100,0	Total	---	---
				Elevado	1	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 6	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (56)	SIM	56	100,0	Total	5	9,0
				Elevado	48	86,0
				Moderado	3	5,0
				Reduzido	---	---
	NÃO			Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

A Intervenção 6 integra apenas uma (1) Atividade que auferiu um grau de Concordância de 100%, com um nível de Consenso Elevado.

Esta Atividade integra por sua vez cinquenta e seis (56) Especificações que obtiveram um grau de Concordância de 100% e com um nível de Consenso Total em cinco (5) Especificações, um nível de Consenso Elevado em quarenta e oito (48) e um nível de Consenso Moderado em três (3) Especificações.

Em síntese (Quadro 25):

Destaca-se a Concordância total dos peritos quer quanto à Atividade quer quanto às cinquenta e seis (56) Especificações que integram a Intervenção 6.

Em relação ao nível de Consenso destaca-se como maioritário o nível de Consenso Elevado quer na Atividade, quer em quarenta e oito (48) das cinquenta e seis (56) Especificações que integram esta Intervenção.

Foram ainda sugeridas alteração de texto na Especificação 6.1 (R1)

Texto inicial Especificação 6.1	Alteração do texto (R1)
Instruir os pais/figuras parentais antes da leitura da história:	Incentivar / motivar os pais/figuras parentais antes da leitura da história:
Instruir os pais/figuras parentais durante a leitura da história:	Incentivar / motivar os pais/figuras parentais durante a leitura da história:
Instruir os Instruir os pais/figuras parentais após a leitura da história:	Incentivar / motivar os pais/figuras parentais após a leitura da história:

A Intervenção 7 (**Quadro 26**), que integra uma (1) Atividade e doze (12) Especificações, alcança uma Concordância total por parte dos peritos (100%).

A Atividade 7.1 obteve um nível de Consenso Elevado e as doze (12) Especificações recebem maioritariamente um nível de Consenso Elevado (11) e uma (1), um nível de Consenso Moderado.

Quadro 26 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à **Atividade e Especificações** a integrar na **Intervenção 7** da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 7	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividade (1)	SIM	1	100,0	Total	---	---
				Elevado	1	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 7	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (12)	SIM	12	100,0	Total	---	---
				Elevado	11	91,7
				Moderado	1	8,3
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Em síntese (Quadro 26):

Constata-se no âmbito desta Intervenção proposta no programa de PPLFDC que há Concordância Total e um nível de Consenso maioritariamente Elevado.

Foram sugeridas alterações ao Texto e dadas sugestões (R1)

Texto inicial Atividade 7.1	Alteração do texto (R1)
Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.	Incentivar / motivar os pais/figuras parentais ...
Texto inicial Especificação 7.1 d)	Alteração do texto (R1)
A demonstrarem também a utilidade/funcionalidade da escrita com atividades de escrita mais significativas fora do contexto familiar proporcionando atividades de literacia como ler com a criança: Nome de ruas; Publicidade; Menus de restaurantes, etc.	A demonstrarem a utilidade/funcionalidade da escrita com atividades significativas fora do contexto familiar proporcionando atividades de literacia como ler com a criança ...

Quadro 27 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 8 da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 8	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (13)	SIM	13	100,0	Total	2	15,4
				Elevado	11	84,6
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 8	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (165)	SIM	165	100,0	Total	24	14,5
				Elevado	138	83,6
				Moderado	3	1,9
				Reduzido		
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Como se pode verificar no (**Quadro 27**), quanto ao grau de Concordância as treze (13) Atividades e as cento e sessenta e cinco (165) Especificações que integram a Intervenção 8 obtiveram uma Concordância Total.

Em relação ao nível de Consenso as Atividades na sua maioria alcançaram o nível de Consenso Elevado, onze (11), e duas (2), o nível de Consenso Total.

As Especificações alcançaram na sua maioria, cento e trinta e oito (138), um nível de Consenso Elevado (83,6%), vinte e quatro (24), um nível de Consenso Total (14,5%) e apenas três (3) alcançaram um nível de Consenso Moderado (1,9%).

Em síntese (**Quadro 27**)

Realça-se mais uma vez o grau de Concordância Total quer em relação às Atividades quer em relação às Especificações.

Quanto ao nível de Consenso a maioria das Atividades e Especificações incidiu no nível de Consenso Elevado e apenas duas no nível de Consenso Total.

Foram sugeridas alterações ao texto em relação à Atividade 8.11 (R1) e às Especificações 8.1 b) e 8.12 l) (R1), 8.11 c) (R5), 8.2 f) (R8).

Texto inicial Atividade 8.11	Alteração do texto (R1)
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem , para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.	Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com atividades promotoras de comunicação, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Texto inicial Especificação 8.1 b)	Alteração do texto (R1)
Que posteriormente a criança desenvolve a linguagem, e que neste desenvolvimento, se distinguem duas fases principais: ...	Que a criança desenvolva a linguagem, e que neste desenvolvimento, se distinguem duas fases principais: ...
Texto inicial Especificação 8.2 f)	Alteração do texto (R8)
Que num contexto comunicativo rico (com boa qualidade de interação entre os pais/figuras parentais e a criança, através da construção de rotinas no quotidiano da criança, para a promoção de atividades que estimulem a comunicação, a fala e a linguagem), os pais/figuras parentais falam e comunicam mais com a criança, e	Retiraria (com boa qualidade de interação entre os pais/figuras parentais e a criança, através da construção de rotinas no quotidiano da criança, para a promoção de atividades que estimulem a comunicação, a fala e a linguagem).

esta, interessa-se por ouvir falar e desenvolver também a linguagem (oral e escrita).	
Texto inicial Especificação 8.11 c)	Alteração do texto (R5)
Estas atividades de interação com a criança, como é por exemplo o caso da leitura do livro (nomeadamente com a leitura partilhada de histórias – leitura em voz alta, apontando as palavras e relacionando-as com as imagens), estimula uma aproximação física e uma dinâmica de interação entre os pais/figuras parentais – criança, promovendo a vinculação mais forte com as pessoas mais significativas, promovendo a formação de um forte laço afetivo com a figura parental (figura materna/figura cuidadora) – Vinculação.	Estas atividades de interação com a criança, como é por exemplo o caso da leitura do livro com a leitura partilhada de histórias – leitura em voz alta, apontando as palavras e relacionando-as com as imagens, estimula uma aproximação física e uma dinâmica de interação entre pais/figuras parentais e crianças.
Texto inicial Especificação 8.12 l)	Alteração do texto (R1)
Esperarem primeiro que a criança sorria ou vocalize como resposta, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem.	Aguardem que a criança sorria ou vocalize como resposta, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem.

Quadro 28 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 9** na proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 9	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (5)	SIM	5	100,0	Total	2	40,0
				Elevado	3	60,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 9	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (59)	SIM	59	100,0	Total	17	28,8
				Elevado	42	71,2
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Integram a Intervenção 9 cinco (5) Atividades e cinquenta e nove (59) Especificações que abarcaram um grau de Concordância Total (100%) como se pode verificar no Quadro acima (**Quadro 28**).

Quanto ao nível de Consenso atribuído às Atividades, duas (2), alcançaram o nível de Consenso Total (40%) e três (3), o nível de Consenso Elevado (60%).

Em relação às Especificações a maioria quarenta e duas (42), atingiu um nível de Consenso Elevado (71,2%) e dezassete (17), o nível de Consenso Total (28,8%).

Em síntese (Quadro 28)

Destaca-se o facto de as Atividades e Especificações das mesmas, atingirem todas, o grau de Concordância e o nível de Consenso se situar entre o Elevado e o Total.

Não foram sugeridas alterações nem foram dadas sugestões como solicitado.

Quadro 29 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às *Atividades e Especificações* a integrar na **Intervenção 10** na proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 10	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (5)	SIM	5	100,0	Total	---	---
				Elevado	5	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 10	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (38)	SIM	38	100,0	Total	7	18,4
				Elevado	31	81,6
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

As cinco (5) Atividades como as trinta e oito (38) Especificações que integram a Intervenção 10 (**Quadro 29**) receberam o grau de Concordância por parte dos peritos, e em relação ao nível de Consenso, constatou-se que todas as Atividades auferiram um Consenso Elevado.

Trinta e uma (31) das trinta e oito (38) Especificações (81,6%) obtiveram um nível de Consenso Elevado e as restantes sete (7), um nível de Consenso Total.

Em síntese (Quadro 29)

Realça-se o grau de Concordância dos peritos quanto às Atividades e Especificações que se relacionam com a Intervenção 10, assim como, a distribuição das Atividades pelo nível de Consenso Elevado e as Especificações, maioritariamente no nível de Consenso Elevado, havendo, contudo, Especificações no nível de Consenso Total.

Não foram sugeridas alterações nem dadas sugestões.

Quadro 30 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às Atividades e Especificações a integrar na Intervenção 11 da proposta do PPLFDC

Intervenção 11	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (5)	SIM	5	100,0	Total	2	40,0
				Elevado	3	60,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 11	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (70)	SIM	70	100,0	Total	8	11,4
				Elevado	60	85,7
				Moderado	2	2,9
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

As cinco (5) Atividades e as setenta (70) Especificações que contemplam a Intervenção 11 (**Quadro 30**) alcançaram na totalidade o grau de Concordância.

O nível de Consenso foi distribuído maioritariamente pelo nível de Consenso Elevado (60%) nas Atividades e (85,7%) nas Especificações, seguido do nível de Consenso Total com (40%) nas Atividades e (11,4%) nas Especificações.

Em síntese (Quadro 30)

Realça-se a Concordância dos peritos quer quanto às Atividades quer quanto às Especificações que integram a Intervenção 11, assim como, a Consensualização adquirida em torno das Atividades e das Especificações.

Foi sugerida uma alteração ao texto face à Especificação d) da Atividade 11.1 (R5).

Texto inicial Especificação 11.1 d)	Alteração do texto (R5)
Repetirem a história mais do que uma vez. A criança gosta de antecipar o que vai acontecer! Dá-lhe mais segurança!	Repetirem a história mais do que uma vez, uma vez que a criança gosta e sente-se segura quando antecipa o que vai acontecer.

Quadro 31 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às *Atividades e Especificações* a integrar na **Intervenção 12** na proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 12	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%	
Atividade (5)	SIM	5		Total	4	80,0	
				Elevado	1	20,0	
				Moderado	---	---	
				Reduzido	---	---	
	NÃO				Total	---	---
					Elevado	---	---
					Moderado	---	---
					Reduzido	---	---
Intervenção 12	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%	
Especificações (52)	SIM	51		Total	14	26,9	
				Elevado	32	61,5	
				Moderado	5	9,6	
				Reduzido	---	---	
	NÃO	1	0,0		Total	---	---
					Elevado	---	---
					Moderado	---	---
					Reduzido	1	2,0

A Intervenção 12 (**Quadro 31**) integra cinco (5) Atividades que congregaram o grau de Concordância por parte dos peritos.

Das cinquenta e duas (52) Especificações, cinquenta e uma (51) obteve o grau de Concordância e uma (1) não obteve grau de Concordância.

Em relação ao nível de Consenso, das cinco (5) Atividades, quatro (4) alcançam o nível de Consenso Total e uma (1), o nível de Consenso Elevado.

Quanto às Especificações, das cinquenta e uma (51) que obtêm Concordância, trinta e duas (32), atingem o nível de Consenso Elevado, catorze (14) o nível de Consenso Total, cinco (5), o nível de Consenso Moderado e uma (1), o nível de Consenso Reduzido.

Em síntese (Quadro31)

Destaca-se o facto de nesta Intervenção 12, todas as Atividades alcançarem o grau de Concordância por parte dos peritos e das cinquenta e duas (52) Especificações destas cinco (5) Atividades, apenas uma (1), não obteve a Concordância dos peritos.

Quanto ao Consenso constata-se que o nível de consenso Total é maioritário nas Atividades.

Nas Especificações com Concordância, o nível de consenso situa-se maioritariamente no nível Elevado seguido do nível Total.

Quanto à Especificação 12.1 o) não obtém Concordância, pois apresenta uma média de 3,75 inferior ao valor da média previamente definido (4,0), como critério de Concordância. Contudo, pode-se referir que essa "Não Concordância" não apresenta um Consenso Elevado (de acordo com os critérios estabelecidos no Capítulo 2), tendo em conta a dispersão de opinião dos peritos que se reflete no valor elevado no CV (32,4%), atribuindo por isso um nível de Consenso Reduzido, o que implicou pela reduzida consensualização a necessidade de um novo *round*, de modo a se obter uma explicitação e aumento de consensualização face a esta Especificação em concreto.

Não foram sugeridas alterações ao texto nem dadas sugestões como solicitado.

Quadro 32 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação às **Atividades e Especificações** a integrar na **Intervenção 13** da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 13	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividades (5)	SIM	5	100,0	Total	4	80,0
				Elevado	1	20,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 13	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (40)	SIM	40	100,0	Total	8	20,0
				Elevado	30	75,0
				Moderado	2	5,0
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Integram a Intervenção 13 (**Quadro 32**), cinco (5) Atividades, que obtiveram grau de Concordância em que quatro (4) delas, com um nível de Consenso Total e uma (1), com o nível de Consenso Elevado.

Em relação às quarenta (40) Especificações que integram estas cinco (5) Atividades, observa-se que alcançaram todas, o grau de Concordância por parte dos peritos, e que trinta (30), obtiveram o nível de Consenso Elevado (75%), oito (8), o nível de Consenso Total (20%) e duas (2), o nível de Consenso Moderado (5%).

Em síntese (Quadro 32)

Realça-se a Concordância por parte dos peritos quer quanto às Atividades quer quanto às Especificações que integram a Intervenção 13.

Destaca-se quanto ao nível de Consenso que as Atividades se situam no nível de Consenso Total e Elevado. Em relação às Especificações constata-se que a maioria se estabeleceu no nível de Consenso Elevado.

Foi sugerida uma alteração ao texto na Especificação 13.4 a) (R9)

Texto inicial Especificação 13.4 a)	Alteração do texto (R9)
Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa poder desmistificar alguns medos que possam existir: do escuro, de cair, de cães, de lesão corporal, etc.	Que a promoção destas atividades contribui para que a criança desmistifique alguns medos que possam existir: do escuro, de cair, de cães, de lesão corporal, etc.

A Intervenção 14 (**Quadro 33**) integra uma (1) Atividade com cinco (5) Especificações, que apresentam, por parte dos peritos, o grau de Concordância.

O nível de Consenso em relação à Atividade é Elevado e o Consenso é Total em relação às cinco Especificações como se pode observar no Quadro abaixo (**Quadro 33**).

Quadro 33 - Síntese das respostas dos Peritos de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à *Atividade e Especificações* a integrar na **Intervenção 14** na proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 14	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Atividade (1)	SIM	1	100,0	Total	---	---
				Elevado	1	100,0
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
Intervenção 14	Concordância (S/N)	Nº	%	Níveis de Consenso	Nº	%
Especificações (5)	SIM	5	100,0	Total	5	100,0
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---
	NÃO	0	0,0	Total	---	---
				Elevado	---	---
				Moderado	---	---
				Reduzido	---	---

Não foram sugeridas alterações ao texto nem dadas sugestões como solicitado.

3 - Consensualização da matriz inicial do programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança (Segundo *Round*)

Importa antes de mais aqui destacar, que se consideram os resultados obtidos e apresentados no subcapítulo anterior (primeira etapa da segunda fase do estudo), como bastante validos, em relação ao objetivo de estabelecer uma consensualização entre os peritos em relação à proposta inicial da matriz do programa de PPLFDC.

Esta segunda e última etapa do estudo, foi iniciada com as alterações sugeridas à matriz operativa do programa de PPLFDC, de acordo com a análise dos resultados do primeiro *round*, para a aplicação da *Técnica de Delphi* num segundo *round* de validação por parte dos mesmo conjunto de peritos.

Os resultados explicitados na análise dos níveis de concordância e de consenso no subcapítulo anterior, permitiram relativamente aos seiscentos e sessenta e dois (662) itens da matriz inicial do Programa de PPLFDC, perceber que se obteve o grau de concordância na grande maioria deles, com exceção dos quatros itens já identificados.

O nível de consenso obtido foi também elevado na maioria dos itens, excetuando os já referidos, que corresponderam às seguintes situações:

Um, ao nível do Resultado esperado na Intervenção 1;

Outro, ao nível da Atividade 6 da Intervenção 4;

E dois, ao nível das Especificações das Atividades 5 e 1, respetivamente das Intervenções 4 e 12.

No sentido de aumentar o nível de concordância e de consensualização, em relação ao Resultados esperados, Atividades e Especificações das atividades, propostas no programa de PPLFDC que apresentaram não concordância e um reduzido nível de consenso, procedeu-se a um segundo *round*, com um novo questionário online (**Apêndice 4**), centrado nos itens que não apresentaram concordância e/ou consenso.

Este foi enviado através de um novo *link* da aplicação *Google Forms*, aos treze (13) membros do painel participantes no primeiro *round*, através dos respetivos correios eletrónicos, acompanhado do *feedback* dos resultados do grupo - valores médios dos parametros de tendencia central e de dispersão -, nesses itens específicos.

Este questionário foi também aproveitado para solicitar novamente aos peritos a apresentação de sugestões, que permitissem através da análise de conteúdo, a validação complementar aos resultados obtidos na análise e validação estatística no primeiro *round*.

Apresenta-se seguidamente os **Quadros Síntese** dos resultados do questionário parcial que foi enviado aos peritos para o segundo *round* da aplicação da *Técnica de Delphi*.

Os treze (13) peritos, considerados como amostra no primeiro *round* de validação da proposta inicial do Programa de PPLFDC, responderam na totalidade a este novo questionário.

Quadro 34 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação ao **Resultado Esperado da Intervenção 1** da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Resultado esperado da Intervenção 1 - Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,5	4,00	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,55%	Elevado

De acordo com o Quadro acima (**Quadro 34**), observa-se, ao contrário do que ocorreu no primeiro *round*, uma Concordância, que se pode afirmar com tendência para ser Elevada, de acordo com a Escala de *Likert*, com média de 4,5 e 100% dos scores 4 (Concordo) e 5 (Concordo Totalmente).

O nível de Consenso dos peritos também se apresenta Elevado, com uma amplitude interquartílica de 1,00 e um Coeficiente de Variação de apenas 11,55%.

Quadro 35 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à **Atividade 6 da Intervenção 4** da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 4.6 - Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos.	4,2	4,00	84,6%	0%	Sim	1,00	0,73	17,38%	Elevado

No (**Quadro 35**) observa-se também uma Concordância Elevada com uma média de 4,2 e uma moda de 4, mas que apresenta discordância na Atividade 6 na Intervenção 4, mesmo que marginal, com 15,39% dos peritos a responderem nos *scores* igual ou inferior a 3.

Estas respostas também se refletem num menor do nível de Consenso dos peritos, mesmo que Elevado, com uma amplitude interquartílica de 1,00 e um Coeficiente de Variação de apenas 17,38%.

Um dos peritos inquiridos refere que a atividade proposta dependerá "da idade e do desenvolvimento da criança", não concordando ou discordando da sua presença na proposta do Programa.

Outro, com a mesma posição em termos de *score*, sugere que o texto da atividade deverá ser apenas o de "Aconselhar os pais/figuras parentais a incentivar a criança nesses contextos a observar e a folhear um ou alguns livros."

Quadro 36 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à **Especificação b)** da **Atividade 5** da **Intervenção 4** proposta no programa de PPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 4.5 - Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.									
Especificação da atividade 4.5									
b) Supermercados	4,2	4,00	92,3%	0,0%	Sim	1,00	0,60	14,29%	Elevado

No (**Quadro 36**) apresenta-se a síntese dos resultados obtidos através do segundo *round*.

Considerando as respostas da reavaliação da Especificação b) da Atividade 5 da Intervenção 4, verificou-se uma Elevada Concordância, com uma média de 4,2 e 92,3% das respostas nos *scores* 4 e 5.

O nível de Consenso dos peritos também se apresenta Elevado, com uma amplitude interquartílica de 1,00 e um Coeficiente de Variação de apenas 14,29%.

Apenas um dos peritos sugere uma alteração na Atividade 5 da Intervenção 4, propondo que seja acrescentada uma Especificação d) com a possibilidade de os pais/figuras parentais utilizarem as Bibliotecas.

Quadro 37 - Síntese das respostas dos Peritos no 2º Round, de acordo com a aplicação dos critérios de concordância e de nível de consenso em relação à Especificação o) da Atividade 1 da Intervenção 12 da proposta do programa de PPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 12.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.									
Especificação da atividade 12.1									
o) Que a criança mostre onde está o título do livro, o nome dos autores e da editora.	3,8	4,00	76,9%	0%	Sim	1,00	0,55	14,47%	Elevado

No (**Quadro 37**) observa-se uma Concordância, com tendência para ser elevada, mas inferior à Especificação anterior com média de 3,8 e 76,9% dos scores 4 (Concordo) e 5 (Concordo Totalmente).

O nível de Consenso dos peritos também se apresenta Elevado, com uma amplitude interquartílica de 1,00 e um Coeficiente de Variação de apenas 14,47%.

Neste segundo questionário em análise, solicitou-se a sugestão de alterações do texto dos itens em questão, caso o seu grau de concordância se situasse nos *scores* 1, 2 e 3.

Este foi o item que apresentou mais peritos dentro desta classe de *scores*.

Três dos peritos categorizaram a Especificação o) da Atividade 1, da Intervenção 12, com um *score* de 3.

Dois destes peritos consideraram que não é importante saber o nome da Editora, sugerindo apenas que a especificação se limite ao seguinte texto: "Que a criança mostre onde está o título do livro e o nome dos autores". O terceiro perito aponta, contudo, que a

integração desta especificação dependerá "da fase de desenvolvimento em que a criança se encontra e não poderá ser nos primeiros anos de vida".

4 - Versão final do Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” – Segunda Etapa da Segunda Fase do Estudo

De acordo com a validação dos resultados dos dois *rounds*, emergiu da apreciação dos peritos, uma Elevada Concordância com a matriz da proposta do Programa de PPLFDC, acompanhada também de um Elevado Consenso em relação às respostas obtidas, não se tornando necessário realizar novos *rounds* e permitindo assim, estabelecer a matriz operativa da versão final do programa de PPLFDC que se apresenta na íntegra no (**Apêndice 5**).

Capítulo Cinco – Considerações, implicações e sugestões no âmbito do estudo

1. Considerações e conclusões finais sobre o presente estudo

A aprendizagem da leitura e da escrita, enquanto capacidades básicas que sustentam o desenvolvimento da literacia, tem início muito antes do seu ensino formal, e a criança convive logo desde muito cedo, com diferentes contextos de literacia, como é o caso do contexto familiar.

O contacto precoce da criança logo no contexto familiar com diferentes fontes, materiais e atividades de leitura e escrita, através de práticas de literacia familiar, em interação de qualidade com o adulto, cria a oportunidade de esta adquirir competências de literacia emergente, facilitadoras do sucesso da aprendizagem formal das capacidades básicas de literacia (leitura, escrita e cálculo).

A aquisição destas competências reflete repercussões positivas não só no desenvolvimento do domínio cognitivo-linguístico (Linguagem), como também, nos domínios psicomotor e psicossocial enquanto parâmetros a avaliar no âmbito do desenvolvimento infantil.

Os enfermeiros fazem uma maior recolha de dados para a avaliação do parâmetro Linguagem no âmbito do desenvolvimento infantil nas idades-chave dos quatro/cinco anos (fase final da pré-escola).

Também em relação aos cuidados antecipatórios a promover neste âmbito, é novamente neste grupo etário, que mais se observam unidades de registo por parte dos enfermeiros no âmbito da sua prática de cuidados.

Estes resultados veem corroborar os resultados do estado de arte, que reconhece que a população-alvo de programas de literacia familiar para a aquisição de competências de literacia emergente, são na sua grande maioria, famílias com crianças já na última fase da pré-escola (4 e 5 anos de idade), promovidos maioritariamente por bibliotecas públicas.

Contudo, emerge também como conclusões do estado de arte, a necessidade de se promover práticas de literacia familiar mais conducentes à aquisição de competências de literacia emergente em fases mais precoces do desenvolvimento infantil.

Em Portugal, programas parentais promotores de competências de literacia emergente logo desde tenra idade, são escassos, nomeadamente no contexto da Saúde.

O contexto familiar emerge como o contexto da criança mais facilitador para a promoção precoce de práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.

No sentido de dotar os pais/figuras parentais de conhecimentos, competências e práticas conducentes à literacia emergente, os CSP, constituem por excelência o contexto mais adequado, e os enfermeiros, os interlocutores privilegiados para essa mesma promoção pelo acompanhamento continuado que fazem à criança/famílias que têm sob a sua responsabilidade.

Neste sentido, emerge a necessidade de se ensinar/treinar/instruir os pais: sobre literacia emergente; a necessidade de se criar no contexto familiar, um ambiente de literacia o mais estimulante possível; da importância da acessibilidade da criança a diferentes materiais de literacia no contexto familiar; da importância de os pais/figuras parentais promoverem diferentes práticas de literacia familiar com regularidade e com a participação ativa da criança; da importância da promoção precoce da leitura partilhada de histórias e da exploração do material escrito com a criança; da importância das interações afetivas de qualidade adulto/criança nestas atividades de literacia; da necessidade de reconhecerem e elogiarem as aquisições de literacia emergente da criança e de servirem eles próprios de modelos de literacia no contexto familiar.

O programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC), integra aspetos orientadores e norteadores da prática de enfermagem, que visam a sistematização dos cuidados à criança/família face à promoção precoce da literacia emergente.

É operacionalizado através de um conjunto articulado de intervenções e atividades de enfermagem de acordo com os resultados esperados, que constituem, a matriz operacional do programa.

Permitirá aos enfermeiros nos CSP, no âmbito das suas intervenções autónomas ao nível do PNSIJ (2013), dotarem os pais/figuras parentais a par de outros cuidados antecipatórios, de conhecimentos, capacidades, atitudes e práticas que promovam na criança entre os seis meses e os cinco anos de idade, competências de literacia emergente.

Tem como relevância este programa poder contribuir para avaliação do crescimento e desenvolvimentocognitivo-linguístico e psicossocial da criança, assim como, apoiar e estimular o exercício adequado das responsabilidades parentais.

2. Implicações do estudo para a teoria, prática clínica, para o ensino/formação e investigação em enfermagem

Como implicação mais relevante do estudo para a Teoria, destaca-se a ampliação do corpo de conhecimento em Enfermagem, face ao desenvolvimento da literacia, com a promoção precoce de práticas de literacia familiar, conducentes à literacia emergente, enquanto estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.

No âmbito da prática clínica, como os cuidados de enfermagem devem ser monitorizados de modo a se adequarem às necessidades da população-alvo, e aos novos desafios na saúde, o programa de PPLFDC, constitui-se como uma estratégia inovadora de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança, tendo como centralidade, o planeamento de intervenções e atividades de enfermagem para a promoção precoce do desenvolvimento da literacia.

Os enfermeiros nos CSP, no âmbito das intervenções autónomas ao nível do PNSIJ, poderão adequar e/ou ajustar de modo a se alcançar os resultados esperados, as estratégias e atividades sugeridas no programa de PPLFDC, aos diferentes ambientes e materiais de literacia. E adequar ainda, em função das características, capacidades e interesses da criança/família, das rotinas do quotidiano familiar e do tempo disponível dos pais/figuras parentais e da própria criança, para práticas de literacia familiar conducentes à literacia emergente, pelo acompanhamento continuado e conhecimento que detém das famílias sob a sua responsabilidade.

Como implicação para o ensino/formação, emerge, a introdução nos *curricula* na formação em enfermagem, no âmbito dos seus diferentes ciclos de estudo, da promoção de práticas de literacia familiar conducentes ao desenvolvimento da literacia emergente, como cuidado antecipatório a promover precocemente aos pais/figuras parentais com crianças até aos cinco anos de idade, no âmbito das unidades curriculares referentes à criança/família.

No âmbito da investigação, surge a necessidade da adequação dos padrões de documentação dos enfermeiros no SClínico, para o registo da recolha de dados para a avaliação da criança e dos cuidados antecipatórios a promover no âmbito da literacia.

A necessidade da continuidade de estudos de enfermagem com a efetividade de um estudo de investigação, no sentido de se melhorar a compreensão desta prática e proporcionar o compromisso dos enfermeiros, com a mudança na prática de cuidados em

relação aos cuidados antecipatórios a promover à criança/família nos CSP no âmbito do PNSIJ.

E ainda, a possibilidade de se poder integrar no catálogo CIPE[®], os subconjuntos de intervenções, resultados esperados e atividades de enfermagem, que constituem a matriz operacional do programa, assim como, no MDAIF, no âmbito do foco Papel Parental, nas dimensões do Conhecimento do Papel (do recém-nascido até à infância escolar) e no Comportamentos de Adesão não demonstrados.

3. Sugestões no desenvolvimento do estudo

Será recomendável uma formação específica para a sensibilização dos enfermeiros nos CSP, para a pertinência e a necessidade da implementação deste programa de promoção de práticas de literacia familiar, como cuidado antecipatório a promover no PNSIJ, enquanto estratégia também de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.

Sugere-se, para o reforço do ensino efetuado nas consultas de “saúde infantil”, a criação de brochuras/folhetos informativos, tendo por base, as diferentes etapas do desenvolvimento da literacia emergente ou precoce, (a nível motor e cognitivo), e com o tipo de livros e atividades de literacia a promover aos pais/figuras parentais, de modo a estes poderem potenciar no contexto familiar, esse mesmo desenvolvimento.

Sugere-se também, a criação de cursos de curta duração, dirigidos quer aos pais/figuras parentais, com crianças entre os seis meses e os cinco anos de idade, quer a profissionais que trabalhem com a criança, (como os enfermeiros) para a sensibilização da necessidade de promoção de práticas de literacia familiar, conducentes à literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

E deixa-se ainda como sugestão, a participação da Escola de Enfermagem do Instituto das Ciências da Saúde da Universidade Católica Portuguesa, na implementação e desenvolvimento do Programa Ler+ Dá Saúde, que deverá articular, em parceria com o PNSIJ e com o Programa de Literacia em Saúde e Integração de Cuidados, com o objetivo de promover a literacia com repercussões ao nível de ganhos em saúde.

Em termos pessoais este estudo contribuiu em muito para uma aprendizagem e oportunidade de reflexão sobre todas as dificuldades e constrangimentos que foram sendo ultrapassados, permitindo todas estas experiências, um enriquecimento quer a nível pessoal quer profissional.

Esta investigação foi sentida também como relevante, por poder contribuir para uma mudança na ação, sustentada numa prática baseada na evidência, respondendo através de uma intervenção autónoma de enfermagem, a uma das prioridades em saúde das sociedades contemporâneas, como é o desenvolvimento da literacia.

Ao finalizar este trabalho importa ainda referir, que se fica com a consciência de que apesar de árduo, foi com rigor que todos os passos metodológicos foram assumidos, e que se espera, que este estudo não seja um fim em si mesmo, mas que abra antes, novos caminhos para futuros estudos nesta área de investigação em enfermagem, dando resposta sempre a novos desafios na Saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, A. (2013). *Psicomotricidade –Jogos Facilitadores de Aprendizagem*.Viseu: Psicossoma.
- ALMEIDA, I. (2010). O Modelo de Intervenção Precoce centrado na Família: da teoria à prática. *Revista Diversidades*, 27, 12-16
- ALVES MARTINS, M. & NIZA, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ALVES MARTINS, M., & FARINHA, S. (2006). Relação entre os conhecimentos iniciais sobre linguagem escrita e os resultados em leitura no final do 1º ano de escolaridade. *In Livro de Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 1051-1060). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- ANDERSON, A. B., & STOKES, S. J. (1984). Social and institutional influences on the development and practice of literacy. *Awakening to literacy*, 24-37.
- ARAM, D., & BIRON, S. (2004). Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: Differential contributions to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 588-610.
- ARNETT, J. J. (2012). New horizons in research on emerging and young adulthood. In *Early adulthood in a family context* (pp. 231-244). Springer, New York, NY.
- BARDIN, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Edição revista e actualizada. Lisboa: Edição 70.
- BAKER, L. E ANDERSON, R.I. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*. 32(2).
- BAKER, L., MACKLER, K., SONNENSCHNEIN, S., & SERPELL, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415-438.
- BAKER, L., SERPELL, R., & SONNENSCHNEIN, S. (1995). Opportunities for literacy learning in the homes of urban preschoolers. *Family literacy: Connections in schools and communities*, 236-252.
- BAKER, L., SONNENSCHNEIN, S., & SERPELL, R. (1999). A Five-Year Comparison of Actual and Recommended Parental Practices for Promoting Children's Literacy Development.
- BAKER, L., & SCHER, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239-269.
- BELSKY, J., & DE HAAN, M. (2011). Annual research review: Parenting and children's brain development: The end of the beginning. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(4), 409-4
- BENAVENTE, A., ROSA, A., & COSTA, A. F. E ÁVILA, P. (1996). A literacia em Portugal: Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação.
- BERKMAN N, P. M. (2004). Health literacy: impact on health outcomes. Evidence report/technology assessment. Md: Agency for Healthcare Research and Quality.

BINGHAM, G. E. (2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-child book-reading interactions: associations with children's early literacy development. *Early Education and Development*, 18(1), 23-49.

BIRKO, S., DOVE, E. S., ÖZDEMİR, V., & DALAL, K. (2015). Evaluation of nine consensus indices in delphi foresight research and their dependency on delphi survey characteristics: A simulation study and debate on delphi design and interpretation. *PLoS ONE*, 10(8).

BOGDAN, R., & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*, Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

BORNSTEIN, M. H., & LAMB, M. E. (Eds.). (2011). *Cognitive development: An advanced textbook*. Taylor & Francis.

BOWLBY, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. Basic books.

BOWLBY, J. (1988). Developmental psychiatry comes of age. *The American journal of psychiatry*, 145(1), 1.

BOYD, JUDI & BARNETT, WILLIAM & BODROVA, ELENA & LEONG, DEBORAH & GOMBY, DEANNA. (2005). Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education. *Preschool Policy brief*. NY: NIEER:

BRAZELTON, T. B. (1992). *O que todo bebê sabe*. Martins Fontes, São Paulo.

BRAZELTON, T. B. (2009). *O Grande Livro da Criança: o desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos*. Lisboa: Editorial Presença.

BRONFENBRENNER, U. (2002). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*, Porto Alegre; Artmed.

BURNS, N., & GROVE, S. K. (2012). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence*. Elsevier Health Sciences.

CAIRNEY, T. (2002). Bridging home and school literacy: In search of transformative approaches to curriculum. *Early Child Development and Care*, 2.

CALDIN, C. F. (2001). A leitura como função terapêutica: biblioterapia. *Encontros Bibli: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação*.

CANASTRA, F., HAANSTRA, F., & VILANCULOS, M. (2015). *Manual de investigação científica*. Universidade Católica de Moçambique.

CARMO, H. F., & FERREIRA, M. M.(1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta.

CARNEY, T. H. (2003). Literacy within family life. In Hall, N., Larson, J., & Marsh, J. (Eds.). *Handbook of early childhood literacy*, 85-98. SAGE Publications.

Disponível em: <https://trevorcairney.com/wp-content/uploads/2012/11/Hall-08.pdf>

CASPE, M. (2003). *Family literacy: A review of programs and critical perspectives*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project.

CASPE, M. , LOPEZ, M. E. & WOLOS, C. (2007). Family Involvement in Elementary School Children's Education. Family Involvement Makes a Difference: Evidence that Family Involvement Promotes School Success for Every Child of Every Age. In *Harvard Family*

Research Project, 2 (Winter 2006/2007). Disponível em: <https://dropoutprevention.org/wp-content/uploads/2015/05/>

Family_Involvement_Makes_a_Difference_20100914.pdf

CASTELO, T., & FERNANDES, B. (2009). Sinais de alarme em desenvolvimento. *Saúde infantil*, 31(1), 12-17.

CASTRO-CALDAS, A. (2016). *A vida do cérebro: da gestação à idade avançada*. Lisboa : Verso de Kapa.

CHICK, N., & MELEIS, A. I. (1986). *Transitions: A nursing concern*. In: Chinn PL. Nursing research methodology. Maryland: Aspen.

CLAY, M. M. (1998). *By different paths to common outcomes*. York, Maine, Stenhouse

CLAY, M. M. (2000). *Follow me, Moon*. Auckland: Heinemann. Adaptação portuguesa: Alves, R. A. & Aguiar, C. (2003). segue-me, Lua.

COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/EURYDICE (2015). Educação e Formação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, [CNE]. (2012) - Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

CNE (2016) - Estado da Educação 2015. CNE. Lisboa

COOPER, J. D. (1993). *Literacy - Helping children construct meaning*. Boston: Houghton Mifflin Company.

COSTA, A. F. D., PEGADO, E., ÁVILA, P., & COELHO, A. R. (2010). Relatório de avaliação do 4º ano do Plano Nacional de Leitura.

COOK, D. T. (2009). Children as consumers. In *The Palgrave handbook of childhood studies* (pp. 332-346). Palgrave Macmillan, London.

CRÓ, M. L. (2006). *Actividades na educação pré-escolar e activação do desenvolvimento psicológico*. (2.ª Ed.). Lisboa: ESEJD.

CRUZ, J. F. (2011). *Práticas de literacia familiar e o desenvolvimento literário das crianças*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Especialidade de Psicologia da Educação. Universidade do Minho.

CRAWFORD, P. A., & ZYGOURIS-COE, V. (2006). All in the family: Connecting home and school with family literacy. *Early Childhood Education Journal*, 33(4), 261-267.

DANIS, A., BERNARD, J. M., & LEPROUX, C. (2000). Shared picture-book reading: A sequential analysis of adult-child verbal interactions. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(3), 369-388.

DEBRUIN-PARECKI, A. (1999). Assessing adult/child storybook reading practices. University of Michigan, School of Education.

DEBARYSHE, B. D., BINDER, J. C., & BUELL, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119-131.

- DE JONG, M. T., & BUS, A. G. (2002). Quality of book-reading matters for emergent readers: An experiment with the same book in a regular or electronic format. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 145.
- DEARING, E., MCCARTNEY, K., WEISS, H. B., KREIDER, H., & SIMPKINS, S. (2004). The promotive effects of family educational involvement for low-income children's literacy. *Journal of School Psychology*, 42(6), 445-460.
- DEBARYSHE, B. D., BINDER, J. C., & BUELL, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119-131.
- DECKNER, D. F., ADAMSON, L. B., & BAKEMAN, R. (2006). Child and maternal contributions to shared reading: Effects on language and literacy development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(1), 31-41.
- DELGADO-GAITAN, C. (1990). *Literacy for empowerment: The role of parents in children's education*. Routledge.
- DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S. (2005). *Handbook of qualitative research*, 3.
- DIAS, I. S. & CORREIA, S. (2012). Processo de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Iberoamericana de educación*, 60 (1): 1-10.
- DIAMOND, I. R., GRANT, R. C., FELDMAN, B. M., PENCHARZ, P. B., LING, S. C., MOORE, A. M., & WALES, P. W. (2014). Defining consensus: A systematic review recommends methodologic criteria for reporting of Delphi studies. *Journal of Clinical Epidemiology*, 67(4), 401-409.
- DICKINSON, D. K., & SMITH, M. W. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading research quarterly*, 105-122.
- DOUGHERTY, J. C. (1999). *Improving Early Literacy of Preschool Children: A Handbook for Prekindergarten Educators*. Public Service Handbooks Series
- DUARTE, M. L. & MEIRELES-COELHO, C. (2011). Escola nova de Faria de Vasconcellos: uma utopia no séc. XX para a educação no séc. XXI. In Reis, C.; Neves, F. (Coord.). Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, vol. 4, 314, 247-252. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda
- DUURSMA, E., AUGUSTYN, M., & ZUCKERMAN, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*.
- ELLIS, P. (2013). *Evidence-based practice in nursing*. Learning matters. SAGE.
- EVANS, M. A., BELL, M., SHAW, D., MORETTI, S., & PAGE, J. (2006). Letter names, letter sounds and phonological awareness: An examination of kindergarten children across letters and of letters across children. *Reading and writing*, 19(9), 959-989.
- EVANS, M. A., WILLIAMSON, K., & PURSOO, T. (2008). Preschoolers' attention to print during shared book reading. *Scientific Studies of Reading*, 12(1), 106-129.
- EVANS, S., & KEENAN, T. (2009). An introduction to child development. SAGE Foundations of Psychology series

- FARRÁS, F. P.(2004). *Nascidos para leer: Alfabetización precoz en pediatría*. MTA-Pediatría. 25(8).
- FERNANDES, P.(2004). Literacia emergente. In J. A Lopes, M. G. Velasquez, P. P. Fernandes & V. N. Bártolo, *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades na Leitura* (pp. 53-93). Coimbra: Quarteto.
- FERREIRA, D. A. R. (2014). *Práticas centradas na família: um estudo de caso do Centro de Educación Infantil y de Atención Temprana da Universidade Católica de Valência* Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/38396>
- FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- FIGUEIREDO, M. H. (2009). *Enfermagem de Família: Um Contexto do Cuidar* . Tese de Doutoramento em Ciências de Enfermagem. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto.~
- FLICK, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- FONSECA, V. (2001). *Psicomotricidade Perspetivas Multidisciplinares* .Lisboa: Âncora Editora.
- FONSECA, V. (2005). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*.Lisboa: Âncora Editora.
- FONSECA, V. (2010). Psicomotricidade: uma visão pessoal. *Construção psicopedagógica*, 18(17), 42-52.
- FONTES, M. J. & CARDOSO-MARTINS, C. (2004). Efeitos da leitura de histórias no desenvolvimento da linguagem de crianças de nível sócio-econômico baixo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(1), 83-94.
- FOORMAN, B. R., ANTHONY, J., SEALS, L., & MOUZAKI, A. (2002). Language development and emergent literacy in preschool. In *Seminars in Pediatric Neurology* (Vol. 9, No. 3, pp. 173-184). Elsevier.
- FORTIN, M. F. (2009). *Perspectivas em ética da investigação. Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures, PT: Lusodidacta.
- FROSCH, C. A., COX, M. J., & GOLDMAN, B. D. (2001). Infant-parent attachment and parental and child behavior during parent-toddler storybook interaction. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 445-474.
- GADSDEN, V. L. (1994). *Understanding Family Literacy: Conceptual Issues Facing the Field*.National Center on Adult Literacy, EUA
- GALVÃO, C. M., SAWADA, N. O., & TREVIZAN, M. A. (2004). Revisão sistemática. *Rev Latino-am enfermagem*, 12(3), 549-56.
- GANONG, L. H. (1987). Integrative reviews of nursing research. *Research in nursing & health*, 10(1), 1-11.
- GAMELAS, A. M. (2010). *Literacia e qualidade em contextos pré-escolares inclusivos*. Tese de Doutoramento não publicada. Universidade of Porto, Porto, Portugal.
- GILLEN, J. & HALL, N. (2003). The emergence of early literacy. In: Hall, N.; Larson, J. e Marsh, J. *Handbook of Early Childhood Literacy*. London. SAGE..

- GOMES, M. C.; LEAL, S. & SERPA, M. (2016). *Aprendizagem da escrita no ensino básico*. Edições Colibri
- GOMES-PEDRO, J. (1998). Intervir a favor da criança. In Gomes-Pedro (ed.), *Intervir em Pediatria*. Monografia Beecham.Lisboa
- GOMES-PEDRO, J. (2002). The child in the twenty-first century. In Gomes-Pedro, J., Nugent, J. K., Young, J. G., & Brazelton, T. B. (eds.), *The Infant and Family in the Twenty-First Century* (pp. 3-22). Routledge.
- GOMES-PEDRO, J. (2005). *Para um sentido de coerência na criança*. Mem Martins: Europa-América.
- GOMES, I. & LIMA SANTOS, N. (2005). Literacia emergente: "É de pequenino que se torce o pepino!". Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa. 2.
- GOMES-PEDRO, J., NUGENT, J. K., YOUNG, J. C., & BRAZELTON, T. B. (2005). A criança e a família no século XXI . Lisboa: Dinalivro.
- GOODMAN, M., & TOMASELLO, M. (2008). Baby Steps on the Road to Society: Shared Intentionality in the Second Year of Life. *Zero to Three*, 28(5), 21-25.
- GOODMAN, K. S. (1987). Language and thinking in school: A whole-language curriculum. Richard C. Owen Publishers, Inc., Rockefeller Center, Box 819, New York, NY 10185.
- GOOSSEN, W. (2000). Towards strategic use of nursing information in the Netherlands. Gronigen: CIP: Gegevens Koninklijke Bibliotheek Den Haag.
- GRAHAM, B., REGEHR, G., & WRIGHT, J. G. (2003). Delphi as a method to establish consensus for diagnostic criteria. *Journal of Clinical Epidemiology*, 56(12), 1150–1156. [https://doi.org/10.1016/S0895-4356\(03\)00211-7](https://doi.org/10.1016/S0895-4356(03)00211-7)
- GREENE, S. (2002). Child development: old themes and new directions. In Gomes-Pedro, J., Nugent, J. K., Young, J. G., & Brazelton, T. B. (eds.), *The Infant and Family in the Twenty-First Century* (pp. 173-188). Routledge.
- GRINDER, E. L., LONGORIA SAENZ, E., ASKOV, E. N., & ALDEMIR, J. (2005). What's happening during the parent-child interactive literacy component of family literacy programs. In *Family Literacy Forum* (Vol. 4, No. 1, pp. 12-18).
- GROVE, S. K., BURNS, N., & GRAY, J. R. (2013). *The practice of nursing research. Appraisal, synthesis and generation of evidence* (7th ed.). St Louis: Elsevier Saunders.
- GROVE, K. S., GRAY, R. J., & BURNS, N. (2015). *Investigación en enfermería*. S.A. Elsevier: España.
- GUERRA, I. (2006). Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - sentidos e formas de uso. Estoril: Príncipia Editora, Lda.
- HABIB, M. (2003). *Bases neurológicas dos comportamentos*. Lisboa: Climpsi Editora.
- HAMMETT, L. A., KLEECK, A., & HUBERTY, C. J. (2003). Patterns of parents' extratextual interactions during book sharing with preschool children: A cluster analysis study. *Reading Research Quarterly*, 38(4), 442-468.
- HANEY, M., & HILL, J. (2004). Relationships between parent-teaching activities and emergent literacy in preschool children. *Early child development and care*, 174(3), 215-228.

- HANNON, P. (1995). Literacy, home and school. Research and practice in teaching literacy with parents. London: The Falmer Press.
- HANNON, P. (1996). School is too late: preschool work with parents. In & K. S. Wolfendale, Family involvement in literacy (pp. 63-74). London: Cassell.
- HANNON, P., & JAMES, S. (1990). Parents' and teachers' perspectives on preschool literacy development. *British Educational Research Journal*, 16(3), 259-272.
- HARGRAVE, A. C., & SÉNÉCHAL, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75-90.
- HILL, M., & HILL, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- HINDMAN, A. H., CONNOR, C. M., JEWKES, A. M., & MORRISON, F. J. (2008). Untangling the effects of shared book reading: Multiple factors and their associations with preschool literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 330-350.
- HOOD, M., CONLON, E., & ANDREWS, G. (2008). Preschool home literacy practices and children's literacy development: *A longitudinal analysis*. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 252.
- IM, E. O., & MELEIS, A. I. (1999). Situation-specific theories: philosophical roots, properties, and approach. *Advances in Nursing Science*, 22(2), 11-24.
- JANES, H., & KERMANI, H. (2001). Caregivers' story reading to young children in family literacy programs: Pleasure or punishment?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(5), 458-466.
- JORDAN, G. E., SNOW, C. E., & PORCHE, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- JUSTICE, L. M., KADERAVEK, J. (2002). Using Shared Storybook Reading to Promote Emergent Literacy. *TEACHING Exceptional Children*, 34(4), 8-13.
- JUSTICE, L. M., EZELL, H. K. (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in at-risk children. *American Journal of Speech-Language Pathology*. ASHA
- JUSTICE, L. M., INVERNIZZI, M., GELLER, K., SULLIVAN, A. K., & WELSCH, J. (2005). Descriptive-developmental performance of at-risk preschoolers on early literacy tasks. *Reading Psychology*, 26(1), 1-25.
- JUSTICE, L. M., KADERAVEK, J. N., FAN, X., SOFKA, A., & HUNT, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40(1), 67-85.
- JUSTICE, L. M., PULLEN, P. C., & PENCE, K. (2008). Influence of verbal and nonverbal references to print on preschoolers' visual attention to print during storybook reading. *Developmental Psychology*, 44(3), 855.
- LoBIOND-WOOD, G., & HABER, J. (2006). *Nursing research: Methods and critical appraisal for evidence-based practice*. Missouri: Mosby Elsevier.

- KARTHER, D. (2002). Fathers with low literacy and their young children. *The Reading Teacher*, 56(2), 184-193.
- KASSOW, D. Z. (2006). Parent-child shared book reading: Quality versus quantity of reading interactions between parents and young children. *Talaris Research Institute*, 1(1), 1-9. Ou 2001
- KLASS, P.E., NEEDLMAN, R. E ZUCKERMAN, B. (2003). The developing brain and early learning. *Arch Dis Child*. 86..
- KNUDSEN, E. I., HECKMAN, J. J., CAMERON, J. L., & SHONKOFF, J. P. (2006). Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 103(27), 10155-10162.
- KORAT, O., KLEIN, P., & SEGAL-DRORI, O. (2007). Maternal mediation in book reading, home literacy environment, and children's emergent literacy: A comparison between two social groups. *Reading and Writing*, 20(4), 361-398.
- KOTAMAN, H. (2007). Turkish Parents' Dialogical Storybook Reading Experiences: A Phenomenological Study. *Journal of Instructional Psychology*, 34(4).
- KUHL, P.K. (2000). A new view of language acquisition. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 97(22), 11850-11857.
- KUHL, P. K., STEVENS, E., HAYASHI, A., DEGUCHI, T., KIRITANI, S., & IVERSON, P. (2006). Infants show a facilitation effect for native language phonetic perception between 6 and 12 months. *Developmental science*, 9(2), F13-F21.
- LACHNER, W., ZEVENBERGEN, A., & ZEVENBERGEN, J. (2008). Parent and child references to letters during alphabet book reading: Relations to child age and letter name knowledge. *Early Education and Development*, 19(4), 541-559.
- LEFEVRE, J. A., & SENECHAL, M. (1999). The Relations among Home-Literacy Factors, Language and Early-Literacy Skills, and Reading Acquisition.
- LEFRANCOIS, G. (2011). *Theories of human learning: What the professor said*. Nelson Education.
- LERNER, R. M.; LEWIN-BIZAN, S. & WARREN, A. E. (2011). Concepts and Theories of Human Development. In Bornstein, M. H., & Lamb, M. E. (Eds.). (Eds.). *Cognitive development: An advanced textbook* (pp.19-66) Psychology Press
- LEVY, B. A., GONG, Z., HESSELS, S., EVANS, M. A., & JARED, D. (2006). Understanding print: Early reading development and the contributions of home literacy experiences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93(1), 63-93.
- LI, H., & RAO, N. (2000). Parental influences on Chinese literacy development: A comparison of preschoolers in Beijing, Hong Kong, and Singapore. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 82-90.
- LONIGAN, C.J. (2004). Emergent literacy skills and family literacy. In *Handbook of family literacy* (pp. 77-102). Routledge.
- LONIGAN, C. J., BURGESS, S. R., & ANTHONY, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental psychology*, 36(5), 596.

- LOURENÇO, C. (2007). Relação entre o tipo de práticas de literacia familiar e os conhecimentos das crianças em idade pré-escolar sobre linguagem escrita. Monografia de Licenciatura em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- LOURENÇO, C., & MARTINS, M. A. (2010). Evolução da linguagem escrita no pré-escolar. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, 2749-2762.
- LOBIONDI-WOOD, G. L., & HABER, J. (2001). *Pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação crítica e utilização..*
- LYNCH, J. (2009). Print literacy engagement of parents from low-income backgrounds: Implications for adult and family literacy programs. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(6), 509-521.
- MAKIN, L. (2003). Creating positive literacy learning environments in early childhood. In: Hall, N.; Larson, J. e Marsh, J. (Eds). *Handbook of Early Childhood Literacy*. SAGE. pp. 327-337.
- MARIE-VICTORIN, COMMISSION SCOLAIRE (2004). *Hand in Hand: Emergent literacy from A to Z*. Disponível em: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/Hand_in_Hand_emergent_literacy_from_A_to_Z.pdf
- MASON, J. M., & SINHA, S. (1992). Emerging literacy in the early childhood years: Applying a Vygotskian model of learning and development. Center for the Study of Reading Technical Report; no. 561.
- MATA, L. (1999). Literacia - O papel da família na sua apreensão. *Análise Psicológica*. 1, Vol. XVII.
- MATA, L. (2002). Literacia Familiar – caracterização de práticas de literacia em famílias com crianças em idade pré-escolar e estudo das suas relações com as realizações das crianças. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- MATA, L. (2004). Era uma vez... *Análise Psicológica*, 22 (1), 95-108.
- MATA, L. (2006). *Literacia familiar – ambiente e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- MATA, L. (2008). Avaliação dos conhecimentos sobre a funcionalidade da linguagem escrita. In A. Machado, C. Machado, L. Almeida, M. Gonçalves, S. Martins & V. Ramalho (Eds.), *Actas da XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT.
- MATA, L. (2010). Literacia Familiar - Diversidade, Desafios e Princípios Orientadores. [autor do livro] L. Salgado (Coord.). *A Educação de Adultos uma dupla oportunidade na família*. Lisboa : ANQ - Agência Nacional para a Qualificação.
- Mata, L. (2012). Literacia familiar e desenvolvimento de competências de literacia. *Exedra-Revista Científica*, 219-227.
- MATA, L., & PACHECO, P. (2009). Caracterização das práticas de literacia familiar. In B. Silva, L. Almeida, A. Lozano, & M. Uzquiano (Org) *Actas do X Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga : Centro de Investigação em Educação – CI.
- MATA, M. D. L. E. N. (2008). A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância.

- MCBRIDE-CHANG, C. (1999). The ABCs of the ABCs: The development of letter-name and letter-sound knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 285-308.
- MELEIS, A. I. (1997). *Theoretical Nursing: Development and Progress*. 3rd Edition, Lippincott, Philadelphia.
- MELEIS, A. I. (2007). *Theoretical Nursing: Development and Progress* (4th ed.), Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- MILLER, F., & PRINS, E. (2009). *Interactive Literacy Activities*. University Park, PA: Goodling.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [ME]. DIREÇÃO GERAL DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO [DGEBS]. (2006). Plano Nacional de Leitura
- ME: DGEBS. (2008) - PNL- "Ler + Dá Saúde". Disponível em: www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.
- MINISTÉRIO DE SAÚDE [MS]: DIREÇÃO GERAL DA SAÚDE [DGS]. (2013). Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil. Lisboa: Direção-Geral da Saúde.
- MS: DGS. (2004). Plano Nacional da Saúde (2004-2010)
- MS: DGS. (2010). Plano Nacional da Saúde (2010-2016)
- MS: DGS. (2013). Programa Nacional SIJ [PNSIJ]
- MS: DGS. (2015). Plano Nacional da Saúde (2010-2016)
- MORGAN, P. L., & MEIER, C. R. (2008). Dialogic reading's potential to improve children's emergent literacy skills and behavior. *Preventing school failure: alternative education for children and youth*, 52(4), 11-16.
- MOREIRA, M. & RIBEIRO, I. (2009).. Envolvimento parental na génese do desenvolvimento da literacia. In I. Ribeiro & L. Viana (Orgs.), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos* (pp. 43-74). Coimbra: Almedina.
- MORROW, L. M. (1984). Effects of story retelling on young children's comprehension and sense of story structure. *Changing perspectives on research in reading/language processing and instruction*, 95-100.
- MORROW, L. (2001). *Literacy development in the early years*. Boston: Ally & Bacon.
- MORROW, L., PARATORE, J., & TRACEY, D. (1994). *Family literacy: New perspectives, new opportunities*. International Reading Association - Family Literacy Commission.
- MUNHALL, P. L., & BOYD, C. O. (1993). *Nursing research: A qualitative perspective*. New York: National League: for Nursing Press.
- MURRAY, T. S., KIRSCH, I. S., & JENKINS, L. B. (1998). *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey*. US Government Printing Office, Superintendent of Documents, Mail Stop: SSOP, Washington, DC 20402-9328. Disponível em: <http://nces.ed.gov>.
- MURRAY, T. S., DESJARDINS, R., COULOMBE, S., & TREMBLAY, J. F. (2009). The economic dimensions of literacy in Portugal: A review.
- NEUMAN, S. B., & BREDEKAMP, S. (2000). Becoming a Reader: A Developmentally Appropriate. *Beginning reading and writing*, 50, 22.

- NEVES, J. S., LIMA, M. J., & BORGES, V. (2008). Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE.
- NISTLER, R. J., & MAIERS, A. (2000). Stopping the silence: Hearing parents' voices in an urban first-grade family literacy program. The Reading Teacher, 53(8), 670-680.
- NIZA, I., & MARTINS, M. A. (1998). Entrar no mundo da escrita.
- NORMAN, R. C. (2007). Do Parents' Literacy Beliefs and Home Literacy Experiences Relate to Children's Literacy Skills?.
- NUTBEAM D, K. I. (2000). Advancing health literacy: a global challenge for the 21st century. Health Promotion International, 15, pp. 183-4.
- NUTBROWN, C., HANNON, P., & MORGAN, A. (2005). Early literacy work with families: Policy, practice and research. Sage.
- ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT [OCDE] (2000). Literacy in the information age: Final report of the International Adult Literacy Survey. Paris: OECD.
- OCDE. (2001). Knowledge and Skills for Life: First results from PISA 2000
- ORDEM DOS ENFERMEIROS [OE]. (2011). CIPE®, Versão 2. Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem.
- OE. (2012) - Padrões de Qualidade dos Cuidados de Enfermagem
- OE. (2010). Guias Orientadores de Boa Prática em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica. I. Lisboa. Disponível em: <http://www.ordemenfermeiros.pt/publicacoes/Documents/PadroesqualidadeCuidadosEnfermagem.pdf>.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE.[OMS]. (1986) Carta de Ottawa: 1ª Conferência Internacional sobre a Promoção da Saúde (17-21 de Novembro de 1986).. Obtido em 10 de Maio de 2011, de http://www.saudepublica.web.pt/05-promocaosaude/Dec_Ottawa.htm
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE.[OMS]. (1978). Declaração de Alma-Ata. 12 de Setembro de 1978. Conferência Internacional sobre os Cuidados de Saúde Primários. [Online]. [Citação: 10 de Maio de 2011.] http://www.saudepublica.web.pt/05-promocaosaude/Dec_Alma-Ata.htm.
- ORTIZ, C., STOWE, R. M., & ARNOLD, D. H. (2001). Parental influence on child interest in shared picture book reading☆. Early Childhood Research Quarterly, 16(2), 263-281.
- PACHECO, P. (2012). *Literacia(s) familiar(es): Ambiente, crenças e práticas dos pais e conhecimentos das crianças*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação – Psicologia Educacional, Universidade Aberta.
- PACHECO, P. & MATA, (2011). *Literacia familiar: Relação entre crenças, ambiente e práticas dos pais*. Actas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Investigar, Inovar e Desenvolver: Desafios das Ciências da Educação. Guarda.
- PAHL, K., & KELLY, S. (2005). Family literacy as a third space between home and school: Some case studies of practice. Literacy, 39(2), 91-96.
- PAPALIA, D. E., & FELDMAN, R. D. (2013). Desenvolvimento humano. Artmed Editora.

- PAPALIA DIANE E.; FELDMAN, RUTH DUSKIN & OLDS, SALLY WENDKOS (2006). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed Editora. 8ª ed.
- PARIS, S. G., & HOFFMAN, J. V. (2004). Reading assessments in kindergarten through third grade: Findings from the Center for the Improvement of Early Reading Achievement. *The Elementary School Journal*, 105(2), 199-217.
- PARTRIDGE, H. A. (2004). Helping parents make the most of shared book reading. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 25-30.
- PEIXOTO, C., LEAL, T., & CADIMA, J. (2008). Comportamentos interactivos de leitura conjunta adulto-criança. In *Actas da XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Universidade do Minho/Psiquilíbrios Edições.
- PEREIRA, F. (2007). Informação e qualidade do exercício profissional dos enfermeiros: estudo empírico sobre um Resumo Mínimo de Dados de Enfermagem. Porto: [s.n.]. Dissertação de candidatura ao grau de Doutor em Ciências de Enfermagem, apresentada ao Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar.
- PETERSEN, S., JONES, L., & MCGINLEY, K. A. (2008). *Early learning guidelines for infants and toddlers: Recommendations for states*. Zero to Three.
- PESTUN, M. S. V., OMOTE, L. C. F., BARRETO, D. C. M., & MATSUO, T. (2010). Estimulação da consciência fonológica na educação infantil: prevenção de dificuldades na escrita. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 95-104.
- PHILLIPS, L. M., NORRIS, S. P., & ANDERSON, J. (2008). Unlocking the door: Is parents' reading to children the key to early literacy development?. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(2), 82.
- PIASTA, S. B., & WAGNER, R. K. (2010). Developing early literacy skills: A meta-analysis of alphabet learning and instruction. *Reading research quarterly*, 45(1), 8-38.
- PINTO, G., GAMANNOSSI, B. A., & CAMERON, C. A. (2008). Joint book reading: Socialization of literacy in cultural perspective. *YIS: Yearbook of Idiographic Science*, 1, 287-306.
- PINTO, G., BIGOZZI, L., GAMANNOSSI, B. A., & VEZZANI, C. (2009). Emergent literacy and learning to write: a predictive model for Italian language. *European Journal of Psychology of Education*, 24(1), 61.
- POLIT, D. F., & BECK, C. T. (2006). The content validity index: are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in nursing & health*, 29(5), 489-497.
- POLIT, D. F., & BECK, C. T. (2017). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para a prática da enfermagem*. Artmed Editora.
- PORTUGAL, G. (2009). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In CNE (Org.). *Atas do Seminário "A educação da Crianças dos 0 aos 12 Anos*. Lisboa: CNE.
- PROLE, A. (2005). O papel das Bibliotecas públicas face ao conceito de Literacia. In *Educação e Leitura*, Actas do Seminário, 31-41, Esposende, 27/28 de outubro
- PURANIK, C. S., & LONIGAN, C. J. (2012). Name-writing proficiency, not length of name, is associated with preschool children's emergent literacy skills. *Early childhood research quarterly*, 27(2), 284-294.

QUIVY, R., & CAMPENHOUDT, L. V (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva Publicações.

PURCELL-GATES, V. (2001). Emergent literacy is emerging knowledge of written, not oral, language. *New directions for child and adolescent development*, 2001(92), 7-22.

PURCELL-GATES, V., L'ALLIER, S., & SMITH, D. (1995). Literacy at the Harts' and the Larsons': Diversity among poor, innercity families. *The Reading Teacher*, 48(7), 572-578.

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.

RIGOLET, S. (2006). Reestruturar a Casinha: Um Projecto Transdisciplinar. Como potenciar os recursos no jardim-de-infância. Porto: Porto Editora.

RITCHIE, S., MAXWELL, K. L., & BREDEKAMP, S. (2009). Rethinking early schooling: Using developmental science to transform children's early school experiences. *Handbook of developmental science and early schooling: Translating basic research into practice*.

ROLDÃO, M. D. C. (2009). Que educação queremos para a infância? In CNE (Org.). *Atas do Seminário "A educação da Crianças dos 0 aos 12 Anos"* (pp. 99-113). Lisboa: CNE.

ROMBERT, J. (2013). *O gato comeu-te a língua*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

ROMBERT, J. (2017). *À Descoberta dos Sons: Atividades Divertidas para Terapia da Fala*. Amadora: Booksmile.

ROSE, A., & ATKIN, C. (2007). Family literacy in Europe: separate agendas?. *Compare*, 37(5), 601-615.

ROSENKOETTER, S. & BARTON, L. R. (2002). *Bridges to literacy: Early routines that promote later school success*. Zero to Three.

ROSKOS, K.A. E CHRISTIE, J.F. E RICHGELS, D.J. (2003). *The Essentials of Early Literacy Instruction*. Disponível em: <http://www.journal.naeyc.org/btj/200303/Essentials.pdf>.

SALGADO, L. (2010). As novas potencialidades da educação de adultos na construção do sucesso escolar dos filhos. In L. Salgado (Coord.). *A Educação de adultos: uma oportunidade na família* (pp.11-27). Lisboa: ANQ.

SARACHO, O. N. (1997). Using the home environment to support emergent literacy. *Early Child Development and Care*, 127(1), 201-216.7

SARACHO, O. N. (1999) Families' Involvement in Their Children's Literacy Development. *Early Child Development and Care*. 153. 121-126.

SARACHO, O. N. (2000). Literacy development in the family context. *Early Child Development and Care*, 163(1), 107-114.

SARACHO, O. N. (2002). Family literacy: Exploring family practices. *Early child development and care*, 172(2), 113-122.

SARACHO, O. N. (2007). Fathers and young children's literacy experiences in a family environment. *Early Child Development and Care*, 177(4), 403-415.

SCHICKEDANZ, J. A. (1999). *Reading (Preschool); Language arts (Preschool)*. Washington, DC : National Association for the Education of Young Children.

- SÉNÉCHAL, M. (2006). Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Scientific studies of reading*, 10(1), 59-87.
- SÉNÉCHAL, M., & LEFEVRE, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child development*, 73(2), 445-460.
- SÉNÉCHAL, M., LEFEVRE, J. A., SMITH-CHANT, B. L., & COLTON, K. V. (2001). On refining theoretical models of emergent literacy the role of empirical evidence. *Journal of school psychology*, 39(5), 439-460.
- SENECHAL, M., LEFEVRE, J. A., THOMAS, E., & DALEY, K. E. (1996). Early Exposure to Storybooks as a Predictor of Reading in Grade 1.
- SÉNÉCHAL, M., LEFEVRE, J. A., THOMAS, E. M., & DALEY, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96-116.
- SÉNÉCHAL, M., PAGAN, S., LEVER, R., & OUELLETTE, G. P. (2008). Relations among the frequency of shared reading and 4-year-old children's vocabulary, morphological and syntax comprehension, and narrative skills. *Early Education and Development*, 19(1), 27-44.
- SÉNÉCHAL, M., THOMAS, E., & MONKER, J. A. (1995). Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 218.
- 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(4), 880-907.
- SERPELL, R., SONNENSCHIN, S., BAKER, L., & GANAPATHY, H. (2002). Intimate culture of families in the early socialization of literacy. *Journal of Family Psychology*, 16(4), 391.
- SHAW, A., CANADIAN PAEDIATRIC SOCIETY, & COMMUNITY PAEDIATRICS COMMITTEE. (2006). Read, speak, sing: Promoting literacy in the physician's office. *Paediatrics & Child Health*, 11(9), 601-606.
- SHONKOFF, J. P., & PHILLIPS, D. A. (2000). Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, Board on Children, Youth, and Families. *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Programs*.
- SILVA, A. (2006). *Sistemas de Informação em Enfermagem - uma teoria explicativa da udança*. Coimbra: Formasau.
- SIM-SIM, I. E RAMALHO, G. (1993). *Como lêem as nossas crianças? Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa*. Lisboa:GEP, ME.
- SIM-SIM, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem* Lisboa: Edição: Universidade Aberta.
- SIM-SIM, I. (1999). Porque que é que a literacia se escreve com um "D". *Revista da ESES*, 10, 22-35.
- SIM-SIM, I., SILVA, A. C., & NUNES, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*.

- SMITH, M.W. & DICKINSON, D. K. (2002). *Early Language and Literacy Classroom Observation*. Baltimore : Brookes Publishing.
- SNOW CE, BURNS S, GRIFFIN P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC. : National Academy Press.
- SNOW, C. E., & NINIO, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. *Emergent literacy: Writing and reading*, 116-138.
- SONNENSCHIN, S., & MUNSTERMAN, K. (2002). The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 318-337.
- SOUSA, L. M. M. S., MARQUES-VIEIRA, C. M. A., SEVERINO, S. S., & ANTUNES, A. V. (2017). *Metodologia de revisão integrativa da literatura em enfermagem*.
- SOUSA, P. (2006). *Sistema de partilha de informação de enfermagem entre contextos de cuidados de saúde - um modelo explicativo (1ª ed.)*. Coimbra: Formasau.
- SPINILLO, A. G., & MAHON, E. D. R. (2007). Compreensão de texto em crianças: comparações entre diferentes classes de inferência a partir de uma metodologia on-line. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(3), 463-471.
- ST PIERRE, R. G., RICCIUTI, A. E., & RIMDZIUS, T. A. (2005). Effects of a family literacy program on low-literate children and their parents: findings from an evaluation of the Even Start family literacy program. *Developmental Psychology*, 41(6), 953.
- STADLER, M. A., & MCEVOY, M. A. (2003). The effect of text genre on parent use of joint book reading strategies to promote phonological awareness. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(4), 502-512.
- STAINTHORP, R., & HUGHES, D. (2000). Family literacy activities in the homes of successful young readers. *Journal of Research in Reading*, 23(1), 41-54.
- STEPHENSON, K. A., PARRILA, R. K., GEORGIU, G. K., & KIRBY, J. R. (2008). Effects of home literacy, parents' beliefs, and children's task-focused behavior on emergent literacy and word reading skills. *Scientific Studies of Reading*, 12(1), 24-50.
- STORCH, S. A., & WHITEHURST, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental psychology*, 38(6), 934.
- SULZBY, E. (1985). Children's emergent reading of favorite storybooks: A developmental study. *Reading research quarterly*, 458-481.
- SULZBY, E. (1996). Roles of oral and written language as children approach conventional literacy. In M. O. C. Pontecorvo, *Children's early: text construction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- SUSPERREGUY, M. I., STRASSER, K., LISSI, M. R., & MENDIVE, S. (2007). Literacy beliefs and practices in Chilean families with different educational backgrounds. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 239-251.
- SUTTON, M. M., SOFKA, A. E., BOJCZYK, K. E., CURENTON, S. M., & PENCE, K. L. (2007). Assessing the quality of storybook reading. *Assessment in emergent and early literacy*, 227-271.

- TAVARES, J. (2007). Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem. E outros...
- TEALE, W. H., & SULZBY, E. (1986). *Emergent Literacy: Writing and Reading*. Writing Research: Multidisciplinary Inquiries into the Nature of Writing Series. Ablex Publishing Corporation, 355 Chestnut St., Norwood, NJ 07648.
- TEALE, W. H., & SULZBY, E. (1989). Emergent Literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In E. Sulzby (Eds.) W. Teale. *Emergent Literacy - Writing and reading*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- TEBEROSKY, A., & FERRERO, E. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Madrid.
- TEGETHOF, M. I. S. C. D. (2007). *Estudos sobre a intervenção precoce em Portugal: Ideias dos especialistas, dos profissionais e das famílias*.
- TORGESEN, J.K. & WAGNER, R.K. & RASHOTTE, C.A. & ALEXANDER, A.W. & CONWAY, T. (1997). Preventive and remedial interventions for children with severe reading disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*. 8. 51-61.
- TREIMAN, R., & KESSLER, B. (2003). The role of letter names in the acquisition of literacy. *Advances in child development and behavior*, 31, 105-138.
- TREIMAN, R., KESSLER, B., & BOURASSA, D. (2001). Children's own names influence their spelling. *Applied Psycholinguistics*, 22(4), 555-570.
- TREIMAN, R., KESSLER, B., & POLLO, T. C. (2006). Learning about the letter name subset of the vocabulary: Evidence from US and Brazilian preschoolers. *Applied Psycholinguistics*, 27(2), 211-227.
- TREIMAN, R., LEVIN, I., & KESSLER, B. (2007). Learning of letter names follows similar principles across languages: Evidence from Hebrew. *Journal of Experimental Child Psychology*, 96(2), 87-106.
- TREIMAN, R., TINCOFF, R., RODRIGUEZ, K., MOUZAKI, A., & FRANCIS, D. J. (1998). The foundations of literacy: Learning the sounds of letters. *Child Development*, 69(6), 1524-1540.
- UMEK, L. M. , PODLESEK, A., & FEKONJA, U. (2005). Assessing the home literacy environment. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(4), 271-281.
- VAN KLEECK, A. (2008). Providing preschool foundations for later reading comprehension: The importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing interventions. *Psychology in the Schools*, 45(7), 627-643.
- VAN KLEECK, A., VANDER WOUDE, J., & HAMMETT, L. (2006). Fostering literal and inferential language skills in Head Start preschoolers with language impairment using scripted book-sharing discussions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15(1), 85-95.
- VANDELL, D. L., BELSKY, J., BURCHINAL, M., STEINBERG, L., VANDERGRIFT, N., & NICHD EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child development*, 81(3), 737-756.
- VIANA, F. L. P. (2002). *Melhor Falar para Melhor Ler: Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6anos)*. Braga:CESC/Instituto de Estudos da Criança.

- VIANA, F. L., TEIXEIRA, M. M. (2002). Aprender a ler : da aprendizagem informal à aprendizagem formal. Porto : Edições ASA,
- VILAR, M. I. G. D. M. (2016). O Plano Nacional de Leitura: fundamentos e resultados.
- VILLALOBOS, J. (2007). La enseñanza de la escritura a nivel universitario: Fundamentos teóricos y actividades prácticas basados en la teoría sociocultural. *Educere*, 11(36), 61-71.
- VILELAS, J. (2009). Investigação. O processo de construção do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo.
- WALL, K. (2012). 'It wasn't too easy, which is good if you want to learn': an exploration of pupil participation and Learning to Learn. *Curriculum Journal*, 23(3), 283-305.
- WASIK, B. H., & HENDRICKSON, J. S. (2004). Family literacy practices. *Handbook of language and literacy*, 154-174.
- WASIK, B. H., & HERMANN, S. (2004). Overview of family literacy: development, concepts, and practice. *Handbook of family literacy*, 1-22.
- WAYNE, A. (2006). Literacy behaviors of preschool children. Thesis for a degree of Master of Science in the School of Human Ecology., Florida A & M University.
- WEIGEL, D. J., MARTIN, S. S., & BENNETT, K. K. (2006). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 357-378.
- WHITEHEAD, M. (2001). *The Development of language and Literacy*. London : Paul Chapman Publishing. Ou 2011
- WHITEHURST, G. J., & LONIGAN, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child development*, 69(3), 848-872.
- WHITTEMORE, R., & KNAFL, K. (2005). The integrative review: updated methodology. *Journal of advanced nursing*, 52(5), 546-553.
- WINTER, K. (2010). The perspectives of young children in care about their circumstances and implications for social work practice. *Child & Family Social Work*, 15(2), 186-195.
- WOOD, M. J., & ROSS-KERR, J. (2010). *Basic steps in planning nursing research: From question to proposal*. Jones & Bartlett Publishers.
- VOSS, M. M. (1996). Hidden Literacies: Children Learning at Home and at School. Heinemann, 361 Hanover St., Portsmouth, NH 03801-3912.
- YOUNG, K. T., DAVIS, K., SCHOEN, C., & PARKER, S. (1998). Listening to parents: a national survey of parents with young children. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 152(3), 255-262.
- ZYGOURIS-COE, V. (2011). *From Facts to Understanding: Helping Middle School Students Develop Meaning*. Maupin House Publishing. Gainesville: FL
- ZUCKER, T. A., WARD, A. E., & JUSTICE, L. M. (2009). Print Referencing During Read-Alouds: A Technique for Increasing Emergent Readers' Print Knowledge. *The Reading Teacher*, 63(1), 62-72.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Constituição da Republica Portuguesa, Sétima Revisão (2005). Art.º 64 (Saúde), N.º 1

Decreto-Lei n.º 298/2007, de 22 de Agosto

Decreto-Lei n.º 28/2008. Diário da República n.º 38/2008 - I Série A. (2008). Lisboa.

República, A. d. (5 de Maio de 2012). Obtido de <http://dre.pt/util/pdfs/files/crp.pdf>.

Decreto-Lei n.º 161/96 de 4 de Setembro. Diário da República n.º 205/1996-I Série -A. Lisboa.

ANEXOS E APÊNDICES

Anexo 1 - Parecer da Comissão de Ética para a Saúde da Administração Regional de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo, Instituto Público

Exma. Sr.^a

Dr.^a Ana Resende

anaresende@ics.lisboa.ucp.pt

C/C:

Sua Referência

Sua Comunicação de

Nossa Referência

Data

18745/CES/2013

1-11-2013

Assunto: "Promoção de práticas de literacia familiar e desenvolvimento integral da criança."

A Comissão de Ética para a Saúde da ARSLVT apreciou, na sua reunião da Secção de Investigação de 25-10-2013, o projecto mencionado em epígrafe, que mereceu parecer favorável condicionado.

Declaração de conflito de interesses: Nada a declarar

O Conselho Directivo, atento ao teor do parecer emitido por aquela Comissão, entende estarem reunidas as condições para a sua concretização, desde que resolvidas as condições estabelecidas.

Com os melhores cumprimentos,

O Vice - Presidente do Conselho Directivo


Luis Pisco

Proc.122/CES/INV/2013

Parecer

Título: Promoção de práticas de literacia familiar e desenvolvimento integral da criança.

Âmbito do estudo: VI Curso de Doutoramento em Enfermagem no Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Católica Portuguesa,

Enquadramento institucional do proponente: Omisso

Investigador(es): Ana Maria Vieira Soares de Resende

Orientador(es): omissos

Fundamentação do estudo:

Primeira etapa de um estudo de investigação

Objetivos: identificar que dados os enfermeiros no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil colhem nas consultas à criança nas idades-chave 6,9,12,15,18 meses, 2,3,4 e 5 anos de idade, que permitam avaliar as áreas do desenvolvimento, relação emocional / comportamento e linguagem e saber como os enfermeiros intervêm face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nestas áreas e que atividades promotoras de desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança, mais incentivam aos pais e/ou figuras parentais a realizarem em contexto familiar.

Apreciação

O projeto apresentado é pertinente, está fundamentado de forma adequada; os objetivos são relevantes e metodologicamente traçados por forma a obter informação.

A obrigatoriedade de entrega de relatórios periódicos decorre das competências específicas desta Comissão, não sendo delegáveis nem passíveis de isenção, assim relembra-se, alguns dos fundamentos legais e normativos que configuram esta obrigação, que se citam:

Decreto Lei 97/95, de 10 Maio

Artigo 6.º

Competências

1 - Compete às CES:

- d) Pronunciar-se sobre os pedidos de autorização para a realização de estudos ... e fiscalizar a sua execução, em especial no que respeita aos aspectos éticos e à segurança e integridade dos sujeitos ...;

Princípios Éticos para a Investigação Médica em Seres Humanos, Declaração de Helsínquia, versão de 2013, aprovada em Outubro de 2013

Capítulo 23 - Comissões de ética para a investigação

A comissão deve ter o direito de monitorizar os estudos em curso. O investigador deve proporcionar à comissão as informações necessárias à monitorização, especialmente as informações referentes a quaisquer acontecimentos adversos graves. Não poderá ser feita qualquer alteração ao protocolo sem apreciação e aprovação pela comissão. No final do estudo, os investigadores têm de submeter um relatório final contendo um resumo dos achados do estudo e as conclusões.

CIOMS 2008 – International Ethical Guidelines for epidemiological Studies, CIOMS e OMS.

The ethical review committee should conduct further reviews as necessary in the course of the research, including monitoring the progress of the study.

Desta forma solicita-se envio de relatórios anuais quando aplicável, assim como o envio do relatório final, logo que possível, atendendo aos compromissos académicos.

Analizados os documentos enviados inicialmente e as respostas às objecções colocadas, entende esta comissão emitir parecer favorável condicionado, ao solicitado no parágrafo anterior.

Declaração de conflito de interesses: Nada a declarar

Anexo 2 - Autorização do conselho diretivo do Agrupamento de Centros de Saúde (ACES da zona sul do país)

Exma. Senhora
Enfermeira Ana Maria Vieira Resende

Sua Referência

Data

Nossa Referência

139

Data

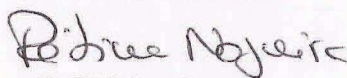
07-10-2013

Assunto: Declaração – Estudo de investigação “Promoção de práticas de literacia familiar e desenvolvimento integral da criança”

De acordo com o solicitado remeto a declaração sobre as condições logísticas e humanas assegurem a realização da investigação supracitada em condições éticas adequadas.

Com os melhores cumprimentos,

A Diretora Executiva



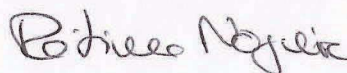
Dr.ª Fátima Nogueira

DECLARAÇÃO

Eu, Fátima Baptista Pinheiro Nogueira, Directora Executiva do Aces Lisboa Ocidental e Oeiras, venho por este meio declarar a disponibilidade para a realização do trabalho de investigação com o tema “Promoção de práticas de literacia familiar e desenvolvimento integral da criança” a realizar pela investigadora Ana Maria Vieira Soares de Resende existindo condições logísticas e humanas que asseguram a realização da investigação em condições éticas adequadas, uma vez que é possível aceder a todos os enfermeiros das várias unidades deste ACES, sem perturbar o ritmo de trabalho diário.

Oeiras, 4 de Outubro de 2013

A Directora Executiva



Fátima Nogueira, Dra.

Apêndice 1 - Questionário autoadministrado aos Enfermeiros nos Cuidados de Saúde
Primários (estudo exploratório)

1. Termo de consentimento esclarecido

Ana Maria Vieira Soares de Resende, no âmbito do VI Curso de Doutoramento em Enfermagem no Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Católica Portuguesa, está a realizar um estudo de investigação subordinado ao tema "Promoção de práticas de literacia familiar e desenvolvimento integral da criança", que tem como finalidade contribuir para a melhoria dos cuidados de enfermagem no desenvolvimento integral da criança, através da promoção das práticas de literacia familiar enquanto estratégia de educação para a saúde, a implementar pelos enfermeiros no contexto dos Cuidados de Saúde Primários.

Esta primeira etapa do estudo tem como objetivos:

- Identificar que dados os enfermeiros colhem nas consultas à criança nas idades-chave 6,9,12,15,18 meses, 2,3,4 e 5 anos de idade, que permitam avaliar as áreas do desenvolvimento, relação emocional / comportamento e linguagem;
- Saber como os enfermeiros intervêm face aos cuidados antecipatórios a ter em conta nestas áreas e que atividades promotoras de desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança, mais incentivam os pais e/ou figuras parentais a realizarem em contexto familiar.

***1. Compreendi a informação que me foi fornecida sobre os objetivos, a finalidade do estudo e da minha participação, tendo-me sido dada a oportunidade de fazer perguntas que julguei necessárias. Foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a minha participação, pelo que me posso negar a responder às questões que me são feitas no questionário a qualquer momento. Assim sendo, consinto em participar no estudo que me está a ser proposto.**

Estou esclarecido e aceito participar

2. Caracterização socio-demográfica

*2. Sexo

- Masculino
- Feminino

*3. Idade

*4. Habilitações académicas - ano de conclusão

Bacharelato	<input type="text"/>
Licenciatura	<input type="text"/>
Mestrado	<input type="text"/>
Doutoramento	<input type="text"/>

5. Habilitações académicas - área científica

Mestrado	<input type="text"/>
Doutoramento	<input type="text"/>

*6. Título profissional - enfermeiro(a) especialista

- Sim
- Não

Se respondeu sim, por favor indique a área de especialidade e o ano de conclusão.

*7. Tempo de exercício profissional:

Como enfermeiro(a)	<input type="text"/>
Como enfermeiro(a) em cuidados de saúde primários	<input type="text"/>

3. Consulta de saúde infantil e juvenil

Nesta secção atenda à sua prática de cuidados de enfermagem no âmbito do programa nacional de saúde infantil e juvenil, e considerando a criança/jovem como alvo e os pais e/ou figuras parentais como fundamentais, para o desenvolvimento integral da criança/jovem:

4. Avaliação

Considere os dados que recolhe à criança na consulta, que lhe permitem efetuar uma avaliação nos seguintes parâmetros: desenvolvimento, relação emocional/comportamento e linguagem.

*8. Aos 6 e aos 9 meses

Desenvolvimento

Relação emocional/comportamento

Linguagem

*9. Aos 12, 15 e 18 meses

Desenvolvimento

Relação emocional/comportamento

Linguagem

*10. Aos 2 e 3 anos

Desenvolvimento

Relação emocional/comportamento

Linguagem

*11. Aos 4 e 5 anos

Desenvolvimento

Relação emocional/comportamento

Linguagem

5. Intervenção

Descreva as intervenções mais comuns da sua prática relacionadas com os cuidados antecipatórios a ter em conta nos seguintes parâmetros: desenvolvimento, relação emocional/comportamento e linguagem.

*12. Aos 6 e aos 9 meses

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*13. Aos 12, 15 e 18 meses

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*14. Aos 2 e 3 anos

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*15. Aos 4 e 5 anos

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

6. Atividades promotoras do desenvolvimento

Ainda no âmbito destas consultas, que atividades promotoras do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança, incentiva os pais e/ou figuras parentais a realizarem em contexto familiar?

*16. Aos 6 e aos 9 meses

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*17. Aos 12, 15 e 18 meses

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*18. Aos 2 e 3 anos

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

*19. Aos 4 e 5 anos

Desenvolvimento	<input type="text"/>
Relação emocional/comportamento	<input type="text"/>
Linguagem	<input type="text"/>

7. Agradecimento e contacto

Disponha do seguinte contacto para qualquer esclarecimento: Ana Resende - 962825505;
anaresende@ics.lisboa.ucp.pt.

Obrigada pela sua colaboração.

Apêndice 2 - Questionário autoadministrado aos Peritos -Técnica de Delphi (primeiro round)

Domínio C- Desenvolvimento de Teoria

Objetivo: Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança

Com este estudo pretende-se construir um programa de promoção de práticas de literacia familiar, de modo a que os enfermeiros no âmbito das suas intervenções autónomas ao nível do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil (2013), da Direção-geral da Saúde nos Cuidados de Saúde Primários, possam dotar os pais/figuras parentais com crianças entre os 6 meses e os 5/6 anos de idade, de conhecimentos, atitudes e práticas, que promovam na criança o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.

Nesta etapa do estudo, com o objetivo de recolher contributos para a elaboração da versão final do programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança”, pretendemos a sua opinião, na qualidade de perito, solicitando-lhe que atribua a cada um dos itens, o valor correspondente ao grau de concordância com o mesmo, considerando a seguinte Escala de Likert:

- 1- Não Concordo;**
- 2 – Concordo Pouco;**
- 3 – Não Concordo nem Discordo;**
- 4 – Concordo;**
- 5 – Concordo Totalmente**

No que se refere às atividades integradas nas respetiva intervenções, solicitamos que responda ao ítem referente às sugestões.

O seu contributo será essencial para o desenvolvimento deste estudo em particular e para a consolidação do Projeto. Na qualidade de peritos e de membros do Projeto, solicito que reencaminhem este documento, preenchido, até ao **dia 22 de janeiro de 2018**, para os emails: henriqueta@esenf.pt; anaresende@ics.lisboa.ucp.pt

Maria Henriqueta Figueiredo –Tel: 912311887

Ana Maria Resende - Tel: 962825505

MUITO OBRIGADA

Concordância com cada intervenção, considerando o objetivo [Grau de Concordância]

Intervenção 1	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.					

Congruência entre Intervenção e Resultado esperado [Grau de Concordância]

Resultado:	1	2	3	4	5
Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Concordância com cada atividade integrada na respetiva intervenção [Grau de Concordância]

Atividade 1.1	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre literacia (emergente)					
Especificações da atividade 1.1					
a) A literacia desenvolve-se em situações reais do quotidiano da criança muito antes da instrução formal					
b) O desenvolvimento da literacia ocorre à medida que a criança começa a usar a comunicação, a fala e a linguagem oral e escrita, através de atividades de leitura e a escrita em situação de interação com o adulto.					
c) A criança começa a ter desde muito cedo, contacto com material escrito em contextos informais, como é o caso do contexto familiar e do seu meio ambiente envolvente.					
d) A exploração de material escrito, antes da criança saber ler e escrever, permite-lhe o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes (competências de literacia emergente) facilitadores da posterior aprendizagem formal da leitura e escrita.					
e) O envolvimento precoce e intencional dos pais/ figuras parentais com a criança em atividades de interação com a leitura e escrita potencia: aumento do vocabulário; compreensão da linguagem oral; a consciência fonológica; o conhecimento do material escrito; adoção de comportamentos de leitor/escritor e saber fazer a relação entre a fala e a escrita (competências de literacia emergente).					
f) Quando a criança começa a falar, esta vai explorando e descobrindo o modo correto de utilizar a linguagem oral, sendo para isso fundamental, que a criança ouça falar desde sempre e que esteja inserida num ambiente familiar rico de interações verbais e de oportunidades de leitura, antes mesmo de esta saber ler.					
g) Quando a criança começa a escrever, esta explora e vai descobrindo também o modo correto de utilizar a linguagem escrita, sendo para isso fundamental que a criança veja desde sempre, escrever e que lhe deem oportunidades de escrita antes mesmo de esta saber escrever.					
h) Estas competências de literacia emergente desenvolvidas pela criança antes da instrução formal, favorecem a aprendizagem inicial das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo (literacia) com repercussões positivas não só no desenvolvimento do domínio cognitivo e linguístico, mas também, nos outros domínios do desenvolvimento infantil (físico, emocional e social).					
Sugestões:					

Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:
 Integrar novas especificações na atividade [especifique]:
 Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 1.2	1	2	3	4	5
Determinar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.					
Especificações da atividade 1.2					
a) Orientar para a procura de materiais de literacia no contexto familiar: livros, revistas, jornais, recibos, faturas, cartas, postais, convites, receitas culinárias, listas telefónicas, folhetos publicitários, cadernos, lápis, canetas, entre outros.					
b) Orientar para a distribuição dos materiais de literacia pelas várias divisões da casa de modo a promover a acessibilidade da criança a estes mesmos materiais de literacia.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 1.3	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.					
Especificações da atividade 1.3					
a) Todas as famílias têm diferentes práticas de literacia familiar como: práticas do dia-a-dia (como escrever uma lista de compras), de entretenimento (como ler uma história) e de ensino/treino (como nomear ou copiar as letras).					
b) As práticas de literacia familiar podem surgir espontaneamente ou serem iniciadas intencionalmente pelos pais/figuras parentais durante as rotinas do quotidiano da criança.					
c) Estratégias/atividades de literacia familiar mais significativas na aquisição de competências de literacia emergente como: a leitura partilhada de histórias, que se diferencia das restantes práticas de leitura (tentativa individual de leitura pela criança e a leitura realizada pelo adulto) e as atividades de escrita como a escrita inventada ajudando a criança a decifrar a sua escrita.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					
Atividade 1.4	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre a importância de se atribuir					

também significado ao material escrito existente fora do contexto familiar.					
Especificações da atividade 1.4					
a) Estratégias/atividades significativas que podem ser: ler com a criança, menus nos restaurantes, os cartazes de publicidade, os nomes das ruas, os destinos dos autocarros, a informação nos serviços públicos, etc.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 1.5	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais, sobre a importância de se proporcionar experiências de aprendizagem de literacia à criança que são possíveis de desenvolver em ambiente familiar, facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente pela criança.					
Especificações da atividade 1.5					
a) Levar a criança a contactar com o material escrito diversificado existente em casa: livros, revistas, jornais, postais, receitas culinárias, lista de compras, recibos, etc.					
b) Ler livros de histórias em voz alta e com leitura acompanhada relacionando sempre as palavras com as imagens/ilustrações com a criança, e revistas, notícias dos jornais, postais e etc.					
c) Explorar o livro em relação aos aspetos conceituais, convencionais e funcionais da linguagem escrita, numa interação de qualidade com a criança.					
d) Construir oportunidades para que a criança escreva por sua iniciativa e de a ajudar a decifrar a sua escrita.					
e) Levar a criança à biblioteca.					
f) Ajudar a criança a interpretar os escritos do meio envolvente.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 1.6	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância da valorização das aquisições de competências de literacia emergente que a criança vai fazendo.					
Especificações da atividade 1.6					
a) Valorização ao nível da motivação, quer dos pais/figuras parentais, quer da criança, para a manutenção ou desenvolvimento de atividades e estratégias para a exploração de situações em torno da literacia emergente (leitura e escrita emergente).					
b) Valorizar a necessidade de a criança desde muito cedo, contactar, ver e manipular livros, de perceber como a criança pega no livro, o que faz com o livro, perceber quando é que a criança pega num livro, perceber qual o tempo que a criança está entretida com um livro e perceber ainda, se a criança utiliza o livro em situações funcionais e se sugere a consulta, ou a procura de um livro, para saber de uma receita, informação sobre um animal, etc.					
c) Valorizar a tentativa de leitura e escrita que a criança vai fazendo desde muito					

cedo, antes mesmo de esta saber ler e escrever, e não valorizar apenas, a leitura e escrita convencional ou as produções escritas da criança já muito próximas da escrita convencional.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 1.7	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de interagirem com qualidade, nas atividades de literacia no dia-a-dia com a criança de acordo com cada faixa etária.					
Especificações da atividade 1.7					
a) Proporcionarem no dia-a-dia uma interação de qualidade com a criança nas atividades de literacia.					
b) Contacto e exploração da criança sozinha com o escrito.					
c) Valorização da componente afetiva nas atividades de literacia com a criança, quer para a iniciação quer para a manutenção dessas mesmas atividades.					
d) Valorização dos incentivos, dos elogios e dos apoios que se vão dando à criança, durante as atividades que promovem a literacia emergente, em cada idade até à sua entrada para a escola.					
e) Saber selecionar as atividades mais adequadas na promoção da literacia, de encontro com os interesses da criança, saber escolher também o momento e o contexto em que estas decorrem, não escolhendo por exemplo, o tempo utilizado pela criança habitualmente para ver os bonecos animados na televisão, ou de outras atividades do seu agrado.					
f) Carácter descontraído, que deve ocorrer sempre durante a interação com a criança nestas atividades de promoção da literacia, devendo a criança estar livre de pressões e constrangimentos nestas mesmas atividades.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 1.8	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de servirem de modelos de literacia à criança, demonstrando como e quando utilizar a linguagem escrita, como a valorizar e como tirar prazer ainda das atividades de práticas de literacia familiar.					
Especificações da atividade 1.8					
a) As práticas familiares de literacia, deles individualmente, e dos pais/figuras parentais em partilha com a criança, vão ser facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, e consequentemente, do início da aprendizagem formal, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança (aquisição de competências noutros domínios do desenvolvimento infantil para além do domínio cognitivo-linguístico).					
b) De que quando estas práticas são desenvolvidas no dia-a-dia e em contexto familiar, a criança acaba por se aperceber delas, desde muito cedo, e que de alguma forma, pode ser por elas influenciada, sobretudo do ponto de vista de					

aprendizagem funcional da literacia.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea] Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 2	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar, mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária, de competências de literacia emergente.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Presença de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente em cada faixa etária até à entrada da criança para a escola, com vista ao desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança, com repercussões positivas também noutros domínios do desenvolvimento da criança (físico, emocional e social).					

Atividade 2.1	1	2	3	4	5
Ajustar (adaptar) com os pais/figuras parentais rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.					
Especificações da atividade 2.1					
a) Criação e manutenção das rotinas familiares no dia-a-dia da criança.					
b) Construção e manutenção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.					
c) Criação de rotinas na vida quotidiana da criança associadas à leitura, nomeadamente, a leitura partilhada de histórias, enquanto prática de literacia familiar mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					
d) Inclusão de livros (biblioteca da criança) no dia-a-dia e espaço e da criança: quarto, sala, cozinha e casa de banho, acessíveis à criança, para que esta possa escolher o livro enquanto objeto do seu quotidiano entre outros brinquedos e jogos, podendo escolher assim, o que quer ver e explorar.					
e) Criação de hábitos de leitura diária com livros adequados e recomendado para cada faixa etária.					
f) Exploração dos livros que a criança mais aprecia.					
g) Ler em voz alta com a criança (frente-a-frente ou com a criança sentada muito próxima dos pais/figuras parentais), inicialmente apenas alguns minutos aumentando gradualmente o tempo de leitura com a criança, sobretudo: <ul style="list-style-type: none"> - Antes de dormir (motivação do gosto pela leitura). - Enquanto está sentado no bacio (treino dos esfíncteres) – distração. - No banho (com livros de plástico ou de borracha) – relaxamento. - Na cozinha – porque a criança gosta desde muito cedo de se envolver nas atividades dos pais/figuras parentais e outros familiares como: escrever a lista de compras, ler e escrever receitas culinárias (livros de culinária para crianças) e ver cozinhar – e deste modo, a criança pode de forma divertida com a família, observar, aprender e contactar com atividades de literacia (interação com a leitura, a escrita e 					

com o cálculo - quantidades e equivalências).					
Sugestões:					
Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					
Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					
Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:					
Outras sugestões:					

Intervenção 3	1	2	3	4	5
Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.					

Atividade 3.1	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros mais adequados à criança.					
Especificações da atividade 3.1					
a) Livros com tamanho adequado às mãos do bebé.					
b) Livros coloridos, brilhantes, de cartão duro, de borracha ou de plástico, de modo a que o bebé possa tocar e meter na boca.					
c) Utilização de livros sonoros e com diferentes texturas.					
Sugestões:					
Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]					
Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					
Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:					
Outras sugestões:					

Atividade 3.2	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cuja referência à linguagem escrita no impresso se torne natural e faça parte da leitura da história.					
Especificações da atividade 3.2					
a) Livros alfabéticos (livros, cujo conteúdo se refere às letras do abecedário e a palavras que começam por cada letra).					
b) Livros com formato de "pop up" (em que as imagens e o material escrito aparecem salientes sempre que se vira a página).					
c) Livros com imagens que por si só contem uma história, com poucas palavras por texto.					
d) Livros com o texto impresso a negrito e com letras em tamanho grande.					
e) Livros com palavras e expressões repetidas ao longo do texto.					
f) Livros com imagens/ilustrações grandes e apelativas.					
g) Livros com palavras e expressões inseridas nas imagens de modo a atrair a atenção da criança para o texto escrito.					
h) Livros que contenham imagens de bebés e de objetos familiares do seu dia-a-dia como: colher, prato, copo, biberon, escova de cabelo, etc.					
Sugestões:					
Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]					

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:
 Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 3.3	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cujo conteúdo da história a explorar seja adequado à criança em cada faixa etária.					
Especificações da atividade 3.3					
a) A utilização de livros que permitam explorar realidades e dificuldades com que as crianças se confrontam no seu dia-a-dia (medo do escuro, separação da figura parental mais significativa, entrada para a escola, doença/vacinas, a morte de uma pessoa significativa, etc.) ajudando-os a compreender melhor essas situações adversas assim como as emoções associadas.					
b) A utilização de livros preferencialmente escolhidos na companhia da criança, porque esta desenvolve preferências por alguns temas em específico (nomeadamente histórias visionadas pela televisão: de dinossauros, aventuras, astronomia, etc.) estimulando assim os seus interesses através da leitura.					
c) A leitura das primeiras páginas do livro, para se verificar logo nos primeiros minutos se há prazer pela criança na leitura desse mesmo livro, pois as suas reações espontâneas podem ser um bom indicador da sua preferência pelos livros.					
d) Livros adequados a cada faixa etária selecionados e recomendados pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), Casa da Leitura, e etc.					
e) Livros que facilitem o encontro entre a criança e o adulto (pais/figuras parentais).					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 4	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais de novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.					

Atividade 4.1	1	2	3	4	5
Identificar recursos de fontes de informação sobre livros e outros materiais de literacia recomendados à idade e à fase de desenvolvimento da criança.					
Especificações da atividade 4.1					
a) Plano Nacional de Leitura (PNL).					
b) Casa da Leitura.					
c) http://www.cm-matosinhos.pt/pages/1266					
d) Entre outros.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					

Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 4.2	1	2	3	4	5
Identificar com os pais/figuras parentais/criança, recursos físicos e humanos mais próximos do contexto familiar, enquanto equipamentos da comunidade promotores de atividades de literacia e facilitadores da acessibilidade a outros materiais (livros, jogos) e atividades de literacia (leitura de contos, jogos interativos de leitura, etc.).					
Especificações da atividade 4.2					
a) Jardins-de-infância.					
b) Livrarias.					
c) Bibliotecas municipais.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 4.3	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais e criança a visitar esses recursos da comunidade bastante acolhedores e com uma variedade de livros interessantes para todas as idades com empréstimos gratuitos e com zonas próprias para crianças.					
Especificações da atividade 4.3					
a) Livrarias municipais.					
b) Bibliotecas municipais.					
c) Bibliotecas dos jardins-de-infância.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 4.4	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais, a requisitarem nas bibliotecas, livros escolhidos pela criança para serem lidos com ela no contexto familiar.					
Especificações da atividade 4.4					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 4.5	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.					

Especificações da atividade 4.5					
a) Livrarias					
b) Supermercados					
c) Feiras do livro					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 4.6	1	2	3	4	5
Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 5	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/attitudes a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 5.1	1	2	3	4	5
Ensinar os pais/figuras parentais sobre a importância da promoção de práticas de literacia familiar, associadas às rotinas do dia-a-dia da criança, quer em relação à quantidade de oportunidades de interação com a criança nas atividades em torno da literacia emergente, quer na qualidade afetiva dessas mesmas interações.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 5.2	1	2	3	4	5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre os comportamentos/attitudes a adotarem na interação com a criança, nas práticas de literacia familiar em torno da literacia emergente.					
Especificações da atividade 5.2					

a) A realização destas atividades de literacia deve ser desenvolvida num clima de proximidade entre os pais/figuras parentais e a criança num local calmo e confortável.					
b) A realização das atividades de literacia deve ser sempre uma atividade divertida e apelativa.					
c) A criança mais pequena não aguenta muito tempo, e quando está cansada ou desinteressada, não se deve forçar a manutenção das atividades de literacia.					
d) Devem seguir a iniciativa da criança (sempre que ela inicia uma atividade de literacia por sua livre vontade), devendo-se sempre encorajar e acompanhar a criança na sua concretização.					
d) A seleção de atividades deve ser do interesse da criança, no que diz respeito a temas, jogos e tipo de textos a ler.					
e) Não se deve forçar a realização de tarefas em que a criança não se sinta preparada e interessada.					
f) Devem facilitar a acessibilidade da criança a livros e a outros materiais de interação com a leitura e a escrita, como: jogos, canetas, lápis, folhas de papel, cadernos, computador, etc.					
g) Devem adequar a linguagem e o comportamento não-verbal em função das atividades de literacia a desenvolver com a criança.					
h) Devem criar momentos agradáveis para a criança, durante as atividades de literacia, recorrendo a jogos, vozes diferenciadas, questões sobre a história, etc.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 6	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança , antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, na leitura partilhada de histórias, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 6.1	1	2	3	4	5
Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.					
Especificações da atividade 6.1					
Instruir os pais/figuras parentais antes da leitura da história:					
a) A conhecerem o livro antes de o ler com a criança, de modo a ativar os conhecimentos prévios da criança.					
b) A conhecerem as imagens e palavras repetidas.					
c) A conhecerem as palavras pouco frequentes e novas para a criança.					

d) A identificarem pistas visuais relacionadas com a leitura da história (palavras, letras, imagens).					
e) A fazerem antecipações sobre a história através do título e das imagens.					
f) A colocarem questões que possam aumentar a curiosidade da criança.					
g) A relacionarem os possíveis assuntos da história com experiências pessoais da criança.					
h) A clarificarem palavras e conceitos desconhecidos para a criança bem como ajudar a criança a elaborar as suas ideias.					
i) A explorarem o livro com a criança, deixando-a tocar, folhear e apontar.					
Instruir os pais/figuras parentais durante a leitura da história:					
a) Que a criança durante a leitura partilhada de histórias se deve sentar ao colo ou muito próxima deles, frente-a-frente, de modo a que a criança veja os movimentos da boca, a mímica facial e a expressão corporal dos pais/figuras parentais durante essa prática, para a estimulação da criança nessa atividade.					
b) A deixar a criança escolher o livro que quer ler, podendo-se propor outros, mas não forçar a escolha, porque é importante que a criança ouça ler com prazer.					
c) A utilizar diferentes tipos de livros e proporcionar experiências de conteúdos diversificadas à criança.					
d) A fazer das imagens e das histórias dos livros uma “espécie de brinquedos”, porque a criança gosta de descobrir as imagens, letras, palavras e ouvir histórias.					
e) A rir e brincar com o livro e com a história, promovendo assim uma maior proximidade na relação afetiva entre eles e a criança através do livro e da história.					
f) A reler os livros preferidos da criança, de forma a ser possível explorar novos aspetos do livro e da história, com as experiências pessoais e conhecimentos prévios da criança.					
g) A incentivarem a criança a pegar, tocar, virar as páginas e a explorar o livro, nomeadamente através do toque, para manter a atenção e o interesse da criança.					
h) A explorarem o título com a criança.					
i) A explorarem o nome dos autores e dos ilustradores com a criança.					
j) A mostrar a capa à criança e comentar sobre as imagens/ilustrações com ela.					
k) A ler as frases em voz alta, apontando e mostrando à criança as palavras que vai lendo com o dedo e a relacionar sempre o texto com as imagens.					
l) A utilizar um tom de voz adequado, recorrendo a expressões faciais, gestos e mudanças de entoação sempre que a história o justifique.					
m) A efetuar pausas e a questionar a criança de forma divertida em relação ao texto que estão a ler, através: da sua opinião, do reconto do que aconteceu, através das imagens, etc.					
n) A fazer jogos de descoberta e adivinhas com o conteúdo ou com as imagens/ilustrações para suscitar a atenção da criança.					
o) A analisar o vocabulário novo com a criança.					
p) A fazer comentários sobre o texto escrito.					
q) A explorar o texto considerando aspetos como as convenções da escrita ou o conhecimento das letras.					
r) A envolver a criança em conversas sobre as histórias, facilitando a sua interação e encorajando a realização de perguntas sobre o texto.					
s) A encorajar brincadeiras relacionadas com as histórias, alargando o contexto da interação e promovendo a criatividade.					
t) A atender às pistas da criança e facilitar a adoção de uma postura ativa, por exemplo, solicitando que a criança “leia” para o adulto.					
u) A acompanhar nas crianças mais crescidas as escolhas das histórias, os interesses da criança durante a leitura e a escolha do local para a leitura.					
v) A elogiar sempre a criança como reforço positivo, através do comportamento verbal (por exemplo com encorajamentos) e/ou através do comportamento não-verbal (por exemplo com sorrisos) no início, durante a execução e no final das					

tarefas de literacia, como por exemplo, quando a criança aponta uma imagem, uma letra ou uma palavra.					
w) A tornar as atividades de literacia vivas, alterando por exemplo o tom da voz no decorrer da leitura da história (ler mais baixo ou mais alto dependendo da progressão da história) e de acordo com as diferentes personagens.					
x) A utilização de pausas nas atividades de literacia, sobretudo em partes engraçadas ou dramáticas da história que está ser explorada pela criança, de modo a que esta possa expressar realmente o que sente.					
y) A efetuar perguntas de previsão à criança como: “o que achas que vai acontecer a seguir?”					
z) A questionar a criança sobre o significado das palavras novas e solicitar que a criança, através da leitura do texto, o consiga perceber.					
aa) A apontar para as imagens, palavras ou letras que a criança possa reconhecer, como por exemplo: do seu nome ou letras do nome de familiares ou amigos.					
bb) Na leitura de histórias com palavras repetidas, solicitar à criança que identifique essas mesmas palavras.					
cc) A proporcionar momentos para a criança falar sobre a história, principalmente se relacionarem-se com aspetos da sua vida pessoal.					
dd) A procurar corresponder as palavras lidas com as palavras escritas e as correspondências letra-som (grafemas e fonemas).					
ee) A antes de ler uma página, solicitar à criança que procure imagens, palavras e letras e a antecipar o que vai acontecer.					
ff) A relação da escrita com a leitura de histórias, através de referências verbais sobre o impresso, direcionando a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita e para as convenções da linguagem escrita.					
gg) A pedir para a criança dramatizar pequenas partes da história.					
Instruir os pais/figuras parentais após a leitura da história:					
a) A solicitar que a criança recontar a história ou parte da história, na ordem correta, pedindo para “ler” ou utilizar as imagens.					
b) A relacionar a história com as experiências da criança.					
c) A efetuar questões sobre a história, preferencialmente que envolvam a inferência e a postura crítica da criança.					
d) A solicitar que a criança indique as suas ideias sobre a história e partilhar as ideias do adulto.					
e) A explorar as previsões e antecipações efetuadas durante a história e a confirmação ou reformulação das ideias da criança.					
f) A efetuar questões sobre convenções da escrita, como: “onde está o título?”, e, o “ponto final?”; os conceitos sobre a escrita, como: “onde está a primeira palavra?”; e ainda como o conhecimento das letras, perguntando por exemplo: “tem aqui alguma letra do teu nome?”.					
g) A recriar a história com teatro, dramatizando cenas que reproduzem os momentos da história, distribuindo papéis entre pais/figuras parentais e criança.					
h) A fazer máscaras para apoiar a dramatização.					
i) A usar fantoches ou silhuetas de teatro de sombras para dramatizar cenas que reproduzam os momentos da história.					
j) A ilustrar passagens da história, desenhando ou pintando com a criança.					
k) A recortar figuras de jornais, de revistas, de panfletos e fazer colagens com a criança para reconstruir cenas da história.					
l) A fazer versos e rimas sobre a história que encaixem em músicas conhecidas para poderem ser cantadas.					
m) A pedir à criança para dar outro fim à história.					
n) A mostrar objetos relacionados com a história					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:
 Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Intervenção 7	1	2	3	4	5
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança , com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.					
Resultado:	1	2	3	4	5
Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, nas atividades de escrita, antes mesmo de esta saber escrever, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.					
Atividade 7.1	1	2	3	4	5
Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.					
Especificações da atividade 7.1					
a) A servirem de modelos à criança face à linguagem escrita (a criança deve desde muito cedo, ver escrever e presenciar a utilização da escrita em diferentes contextos) de modo a esta poder entender as utilidades/funcionalidades da linguagem escrita.					
b) A promoverem atividades intencionais e deliberadas de desenvolvimento da linguagem escrita como: A escrita de letras do alfabeto; O treino da motricidade fina; O treino da lateralidade; O treino da coordenação espaço-temporal.					
c) A demonstrarem a utilidade/funcionalidade da linguagem escrita com atividades de escrita mais significativas no contexto familiar como a: Escrita do nome; Escrita de datas de aniversário; Escrita de recados; Escrita de lista de compras; Recorte de letras do nome da criança; Escrita inventada entre outras atividades de cariz mais "lúdicas".					
d) A demonstrarem também a utilidade/funcionalidade da escrita com atividades de escrita mais significativas fora do contexto familiar proporcionando atividades de literacia como ler com a criança: Nome de ruas; Publicidade; Menus de restaurantes, etc.					
e) A diversificar as experiências de escrita.					
f) A não exigir que a criança já saiba escrever.					
g) A que estas atividades de literacia de interação com a linguagem escrita sejam experiências e práticas que devem ser repetidas.					
h) Para que haja no dia-a-dia da criança intencionalidade na escrita.					
i) Para que haja verbalizações e reflexões com a criança sobre a escrita no seu dia-a-dia.					
j) Para que a criança perceba nesta prática de literacia, das convenções da escrita, do sistema de escrita – ou seja, que a criança perceba como se escreve (de cima para baixo e da esquerda para a direita).					

k) Nestas atividades de interação com a linguagem escrita, que a criança aumente o seu conhecimento sobre o impresso (material escrito), como: o conhecimento das letras, a relação fonema/grafema, etc.					
l) A relacionarem a escrita com a leitura do material impresso (com livros alfabéticos) através da exploração das relações entre as letras e os sons (entre grafemas/fonemas), através de referências a letras e palavras e da discriminação dos sons e nomeação das imagens/ilustrações.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					
Intervenção 8	1	2	3	4	5
Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade , atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 8.1	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais que a comunicação, a fala e a linguagem se vão desenvolvendo espontaneamente e gradualmente ao longo do tempo.					
Especificações da atividade 8.1					
a) Que a criança aprende logo desde que nasce a comunicar, inicialmente, através do choro, do sorriso, da expressão facial, do contacto ocular e da expressão corporal, permitindo com estas competências comunicativas iniciais da criança, estabelecer o vínculo com os pais/figuras parentais e demonstrar através dos seus comportamentos, as suas necessidades, desejos e intenções.					
b) Que posteriormente a criança desenvolve a linguagem, e que neste desenvolvimento, se distinguem duas fases principais: Fase pré-linguística – que se prolonga até ao primeiro ano de vida, e que é crucial para o desenvolvimento da linguagem. Nesta fase, a criança comunica: através do choro, do contacto ocular, da vocalização, da produção de sons isolados e desenvolve as capacidades de perceção visual e de discriminação auditiva, sendo capaz de diferenciar os sons da fala, começando primeiro por compreender o que se lhe diz, e só mais tarde, é que começa a expressar-se por sílabas, palavras e frases. Fase linguística - que se inicia por volta dos 10/12 meses, com o aparecimento das primeiras palavras. A criança começa a fazer posteriormente combinações de palavras, frases simples e complexas, e vai progressivamente até à sua entrada para a aprendizagem formal, aumentando a compreensão e o desenvolvimento de uma expressão mais complexa, estando preparada também para a aprendizagem da linguagem escrita, antes mesmo da entrada para a escola.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a					

sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 8.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.					
Especificações da atividade 8.2					
a) Que comunicar vai para além do gesto e das palavras que é uma forma de exprimir necessidades, desejos, e de partilhar e receber ideias.					
b) Que a fala é o ato motor de transmitir a linguagem, de articular os sons, as palavras ou as frases.					
c) Que a linguagem é um sistema complexo de símbolos convencionados, usados para transmitir uma mensagem, através da língua natural (linguagem oral) ou através do sistema de escrita (linguagem escrita).					
d) Que é necessário para a motivação para a comunicação e desenvolvimento da fala e da linguagem, que a criança esteja exposta a um ambiente comunicativo, linguístico, no qual interajam, falem e brinquem com ela.					
e) Que os ambientes comunicativos mais ricos e estimulantes (com objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros e outros materiais escritos e, com a acessibilidade da criança aos mesmos) proporcionam mais experiências interativas, e mais ricas, quer para a criança quer para os pais/figuras parentais.					
f) Que num contexto comunicativo rico (com boa qualidade de interação entre os pais/figuras parentais e a criança, através da construção de rotinas no quotidiano da criança, para a promoção de atividades que estimulem a comunicação, a fala e a linguagem), os pais/figuras parentais falam e comunicam mais com a criança, e esta, interessa-se por ouvir falar e desenvolver também a linguagem (oral e escrita).					
g) Que ouvir falar é fundamental para desenvolver a comunicação e linguagem.					
h) Que o processo de adquirir e desenvolver a comunicação, a fala e a linguagem (oral e escrita) é contínuo, e que ocorre de forma ordenada e sequencial, mas que cada criança fá-lo ao seu ritmo e passará cada etapa de forma singular, inserida num determinado contexto familiar e social.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.3	1	2	3	4	5
Ensinar aos pais/figuras parentais sobre atividades de interação a desenvolver precocemente com a criança em contexto familiar, com vista ao desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					
Especificações da atividade 8.3					
a) Explicar e incentivar a importância da promoção das atividades como: Falar, Cantar, Brincar, Dançar, Jogar, Ler e Escrever, antes mesmo da criança iniciar a aprendizagem formal.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a					

sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 8.4	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver com a criança durante as rotinas do seu dia-a-dia no contexto familiar, e logo nos primeiros anos de vida, atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (precursoras da aquisição de competências da literacia emergente).					
Especificações da atividade 8.4					
a) A falar e a cantar com a criança desde que nasce, permitindo que a criança comece logo desde cedo a reconhecer e a reforçar a vinculação com os pais/figuras parentais.					
b) Que a criança oiça falar e que seja incentivada a interagir, a falar ou a brincar com a boca.					
c) Que a mímica, o gesto, a expressão facial, a expressão corporal, assim como, a entoação, as pausas, a velocidade e o ritmo das produções da fala com a criança, também fazem parte de todo o processo de comunicar e que ajudam a clarificar e a reforçar a mensagem verbal.					
d) Que devem ser nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso, através da expressão facial, do sorriso, das gargalhadas e da modelação das suas vozes.					
e) Que devem mostrar interesse e entusiasmo olhando a criança olhos nos olhos e sorrindo.					
f) Que devem estar atentos e imitamem na forma como a criança comunica, especialmente com as gargalhadas.					
g) Que devem sorrir, dar gargalhadas e aproveitar para fazerem sons e barulhos com a boca (sons de animais, de transportes, de vento, de trote de cavalo, etc.).					
h) A conversar sempre com a criança sobre o que está a acontecer, as ações ou objetos envolvidos naquela rotina diária ou atividade.					
i) A observar as atitudes da criança, as suas emoções e aprender a interpretá-las e nomeá-los em cada rotina, como: "O pai sabe que o Manel gosta de dormir com a fralda".					
j) A usar palavras divertidas como: "brrmm", "bo", "auuuu", "pipi", "muuuu".					
k) A falar ao espelho, imitando vários sons ou ruídos do ambiente.					
l) A usar palavras pequenas e reais e a repeti-las.					
m) A dizer o nome das pessoas, dos objetos e brinquedos que atraem a atenção do bebé.					
n) A cantar nas atividades do dia-a-dia e incluir o nome da criança na canção. Parar e a esperar para ver se o bebé pede "mais".					
o) A dizer o nome dos objetos que o rodeiam e a sua função, como: "A colher é para comer!"					
p) A imitar o balbucio ou jargon da criança como se lhe respondesse.					
q) A seguir a criança e deixar que seja esta a liderar a conversa.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.5	1	2	3	4	5
Identificar com os pais/figuras parentais materiais existentes no contexto familiar, e a acessibilidade da criança aos mesmos, que permitam o desenvolvimento de outras					

atividades de interação de qualidade entre pais/figuras parentais e criança, facilitadoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, percussoras do desenvolvimento da literacia emergente.					
Especificações da atividade 8.5					
a) Materiais de literacia existentes no contexto familiar como: Roca; caixas de música; fralda de pano; peluches; objetos do dia-a-dia da criança (escova, colher, copo, etc.); livros apelativos e outros materiais impressos; jogos com sons de animais, de transportes, de melodias; massajadores para morder, trincar, chupar; bolas, cubos e etc.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.6	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.6					
a) A construir um ambiente seguro para a criança poder gatinhar, arrastar-se, sentar-se e explorar o que está à sua volta, assegurando-se de que não há objetos perigosos ao seu alcance, e que tudo a que a criança se possa agarrar para se levantar, esteja bem seguro.					
b) A deixarem a criança sentada no chão (inicialmente com apoio) e acompanhá-la nas suas explorações, mostrando-lhe diferentes maneiras de manipular os objetos.					
c) A que a criança utilize preferencialmente brinquedos laváveis ou de borracha.					
d) A que a criança utilize brinquedos que possa apertar (exercício dos músculos).					
e) A que a criança utilize brinquedos de tamanho adequado às suas mãos.					
f) A colocarem objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros, preferidos, perto da criança.					
g) A apontarem e a nomearem o nome de cada objeto.					
h) A pedirem que a criança alcance determinado objeto.					
i) A irem afastando um pouco mais longe os objetos, à medida que a criança vai percebendo o jogo, de modo que a criança se estique, se arraste e/ou gatinhe e que consiga apanhar o livro, o jogo ou o brinquedo, sozinha.					
j) A elogiarem sempre que a criança alcança o objeto: sorrindo, batendo palmas e dizendo: “Muito bem! O bebé conseguiu! Viva!”.					
k) A baterem palmas e a perguntarem: “Quer mais?”.					
l) A estimularem a criança a bater palmas sozinha ajudando-a no movimento dos braços e das mãos.					
m) A estimularem o movimento na criança pedindo para a criança dançar ao som da música ou movimentando a própria criança, dizendo simultaneamente: “Para cima e para baixo!”.					
n) A darem uma colher de pau e baterem em cima de algo como se estivessem a tocar tambor e esperarem que a criança o imite. Se esta não conseguir, ajudarem a criança e dizerem: “Tum, tum, tum”.					
o) A sentarem a criança no colo e fazerem “cavalinho” dizendo: “Um, dois, três!” e esperarem e para perceberem se a criança pede mais, fazendo o movimento do seu corpo para cima e para baixo.					
p) Quando a criança já se consegue sentar, a fazerem rolar repetidamente uma bola entre si e a criança e ao passar a bola dizer: “Agora és tu, agora é a avó!”.					

aprendendo assim a criança, a esperar pela sua vez.					
q) A fazerem outros jogos que impliquem movimentos de ida e volta, entregando-se por exemplo brinquedos ou objetos das suas rotinas diárias ao bebé, para depois a criança voltar a devolver, aprendendo assim a dar e a receber.					
r) A deixarem que a criança apanhe e deixe cair objetos usados nas suas rotinas diárias (colher, escova de cabelo, etc.), livros, jogos e brinquedos.					
s) A deixarem a criança apanhar pedaços de comida e levá-los à boca e fazerem a criança experimentar diferentes sabores, consistências e temperaturas.					
t) A utilizarem também na interação com a criança, brinquedos e/ou jogos sonoros com botões ou movimento.					
u) Na presença da criança tocarem nos botões ou a dar corda aos brinquedos e/ou jogos sonoros e quando o brinquedo parar de tocar ou de se mover, perguntarem à criança: “Quer mais?” e esperarem que a criança peça (com o olhar ou com o sorriso) ou que toque nos botões sozinha por imitação (aprendizagem).					
v) A estimularem a criança a tocar sozinha nos botões sonoros iniciando assim o jogo de causa-efeito.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.7	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.7					
a) O desenvolvimento gradual da postura (a criança começa a sentar já com a cabeça erguida e levantar-se com apoio).					
b) O desenvolvimento da motricidade geral e lateralidade, a criança explora cada vez mais o ambiente, deslocando-se de um lado para o outro (a criança estica-se, arrasta-se e/ou gatinha para agarrar os brinquedos, jogos, livros, etc.).					
c) O desenvolvimento do movimento/expressão corporal (através do bater as palmas, de abanar objetos sonoros, de mover o corpo quando alcança um objeto, quando brinca ao cavalinho ou quando dança ao ritmo das palmas, da música).					
d) O desenvolvimento das capacidades manipulativas (a criança começa a ser capaz de segurar o objeto de forma mais estável e de manipulá-los na mão e de os levar à boca).					
e) O desenvolvimento da motricidade fina (a criança começa a apontar, a virar as páginas do livro ainda com ajuda do adulto, a tocar nos botões sonoros e a desenvolver a preensão (“pinça”), conseguindo meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda, bater com dois objetos um no outro utilizando as duas mãos e adquirir o controlo do dedo indicador aprendendo e começando a apontar, etc.).					
f) O desenvolvimento da expressão facial (a criança imita as diferentes expressões faciais do adulto: trejeitos com a boca (caretas, sons de animais, transportes, vento, chuva, soprar, deitar a língua de fora, boca de peixe, sorrir, rir, etc.).					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a					

sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 8.8	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.8					
a) A brincarem com a criança com cubos, empilhando-os um a um, para que a criança vá mostrando atenção.					
b) A jogarem à bola ou com um balão e irem apontando para onde se movimentam de forma que a criança vá seguindo com o olhar.					
c) A mostrarem à criança como se aponta e para apontarem diariamente os objetos.					
d) A criarem oportunidades para apontar para imagens reais ou a usar livros tácteis e com sons divertidos.					
e) A imitem não só o apontar, mas os vários gestos naturais que o bebé vai fazendo, associando sempre o gesto à palavra. Por exemplo, se a criança acenar, acenarem também e dizerem: “Adeus”. Se a criança virar a cara, virarem também e dizerem “Não quero mais”.					
f) A seguirem o olhar da criança, e a esperarem que a criança vocalize ou aponte para aquilo que ela quer. A seguir esperarem que ela olhe para eles e digam: “É a bola”. “Quer a bola?”. E deixarem que ela olhe novamente e podem também apontar.					
g) Para que sempre que a criança olhe numa determinada direção, falemos com ela sobre o tema que observam.					
h) A mostrarem fotografias de familiares e ir apontando e dizerem: “É a mãe, é o pai, é a mana, etc.”, e a perguntar de seguida: “Onde está o pai?” Apontando, dizendo: “Está aqui!”.					
i) A taparem e a destaparem os objetos e perguntarem: “O que é?”, ao mesmo tempo que apontam.					
j) A escolherem os brinquedos preferidos do bebé, escondê-los, e perguntarem: “Onde está?”.					
k) A porem o brinquedo a tocar e a perguntarem: “Onde está a música?” e a repetirem o jogo, variando os locais.					
l) A fazerem o jogo de “Onde vem o som?” permitindo que a criança descubra o objeto com som, que deve ser escondido em sítios diferentes.					
m) A fazerem “truz-truz” e perguntarem: “quem está aí? “É o Manel? Ou é o patinho?”.					
n) A brincarem com bonecos de animais e a escondê-los dentro de um cesto, e a dizerem o nome de cada um deles e o som que fazem. “É o cão”. “O cão faz ão-ão”. Perguntarem a seguir, como faz o cão?					
o) A darem brinquedos que façam barulho e fazerem ritmos com a roca por exemplo a acompanhar uma cantiga.					
p) A cantarem diariamente para o bebé uma melodia suave sem palavras ou só com palavras usadas nas várias rotinas, como “Come a papa Manel, come a papa”.					
q) Se o bebé gostar, cantarem a mesma música várias vezes ao longo do dia e nas diferentes rotinas diárias, com palavras familiares e conhecidas: “dorme, dorme meu bebé” na hora de ir dormir, ou na hora da refeição, cantarem a música “Joana come a papa” apenas com as palavras “papapa... papapa... papapa”, ou mudando a canção para o nome da criança.					
r) A cantarem com o bebé com o seu brinquedo preferido, e dizerem: “o gato tem um pé e mexerem no pé, o gato tem um braço e mexerem no braço” e a repetirem em cada parte do corpo e esperarem para ver se o bebé pede mais.					

s) A jogarem com o espelho: agitando partes do corpo do bebé e dizerem: olha a mão do Manel, levantando e mostrando a mão dela à criança, a fazerem caretas e a fazerem sons com os lábios “brrr”, e com a língua “trrrr”, soprarem, darem beijinhos e fazerem cliques com a garganta.					
t) A brincarem e a imitarem vocalmente para responderem à criança (quando por exemplo ela cospe, vibra os lábios, faz bolas de saliva, tosse ou espirra) ou quando a criança pratica qualquer outro som esperando que se responda a essa sua imitação da sua forma.					
u) A imitarem as vocalizações e os sons da criança como: “aaah”, “ahhh”, “eee” e esperarem! Repetirem e olharem expectantes esperando a resposta da criança.					
v) A mexerem a boca sem som como se fizessem “ma-ma-ma”.					
w) A vibrarem os lábios, fazerem o som da coruja com a língua, cliques com a garganta e imitem o som do porco e verem se a criança dá gargalhadas e se quer continuar.					
x) A inventarem lengalengas em que se vai mudando apenas o nome das diferentes partes do corpo. Devem segurar a mão da criança e quando disserem barriga, tocarem na barriga da criança. Depois tocarem nas outras partes do corpo e dizerem o nome de cada uma delas, como por exemplo: “o nariz”, a boca, etc.”.					
y) A procurarem ou fazerem músicas, rimas e lengalengas para bebés, como: “O Tomás zás traz pás” e “o bebé dá o pé” e mostrarem o pé.					
z) A usarem fantoches de mão ou de dedo (pode ser a mão debaixo da fralda) mexerem a mão ou o dedo escondido e dizerem: “o que está aqui?”.					
aa) A colarem autocolantes nas várias partes do corpo da criança e perguntarem: “Onde está?”.					
bb) A mexerem a cabeça ao ritmo da canção, abanarem ou mexerem as mãos.					
cc) A repetirem a mesma canção, e se a criança estiver divertida, devem continuar e verem se a criança sorri, se olha com atenção, se move o corpo ou se faz sons.					
dd) A utilizarem com a criança livros com imagens/ilustrações grandes, apelativas, coloridas e brilhantes, com diferentes tamanhos, mas adequados à mão da criança, com diferentes texturas, com imagens familiares do dia-a-dia da criança (escova, biberon, colher, prato, fralda, banana, bola, etc.) e com as palavras de nomeação dos objetos, inseridas nas respetivas imagens.					
ee) A estimularem a criança a tocar, pegar, folhear e apontar as imagens e as palavras dos livros.					
ff) A lerem livros em voz alta e apontarem as imagens, deixando o bebé agarrar, apontar e folhear.					
gg) A sentarem a criança numa posição confortável ao seu colo ou muito próximo deles.					
hh) A olharem a criança cara-a-cara (promovendo o contacto ocular) para que ela possa ver os seus movimentos da boca, os seus gestos (expressão corporal) e as suas expressões faciais enquanto lê.					
ii) A lerem com a criança, em voz, alta histórias simples com linhas de repetição, rimas e lengalengas, a lerem uma página e esperarem e a darem tempo para a criança responder. Depois dizerem: “queres mais?”.					
jj) Que não é importante que a criança responda com palavras, mas que dê qualquer resposta oral ou gestual.					
kk) A usarem livros com imagens grandes e coloridas de material de borracha ou de plástico na altura do banho e/ou quando mudarem a fralda, de modo que a criança possa levar à boca, observar, tocar, agarrar, apontar, virar a página.					
ll) A usarem nos momentos de pausa e convívio com a criança, na sala ou no quarto, livros de cartão duro sem arestas, de tamanho adequado às mãos do bebé, de modo que ele possa agarrar, tocar, apontar, virar a página e levar à boca.					
mm) Que devem ir apontando as imagens com o dedo nomeando as palavras à criança.					
nn) A seguirem os sinais da criança para continuar e parar as atividades.					

Sugestões:

Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:

Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:

Outras sugestões:

Atividade 8.9	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.9					
a) O desenvolvimento da aprendizagem nesta fase do desenvolvimento faz-se sobretudo através da exploração dos sentidos (a criança explora com os olhos, boca e mãos e que leva tudo à boca nesta fase).					
b) A criança tem atenção visual para longe e perto que são estimuladas com estas atividades.					
c) A criança começa com estas atividades, a sacudir deliberadamente os objetos como a roca por exemplo, provocando sons que consegue ouvi-los e distingui-los.					
d) Com estas atividades, a criança é estimulada a produzir vocalizações usando monossílabos e dissílabos e a brincar com os seus próprios sons.					
e) A criança começa também a falar repetindo sílabas, como: ma-ma, ba-ba, pa-pa.					
f) A criança com estas atividades de interação tenta imitar os sons que o adulto faz a brincar (tossir, brr-brr, etc.).					
g) A criança com estas atividades, observa os movimentos da boca da mãe, a expressão facial e os gestos utilizados em cada uma dessas atividades.					
h) Com estas atividades de interação com a criança, esta, começa também a relacionar os objetos com o seu fim (por ex., coloca o telefone junto ao ouvido, a colher na boca, a escova no cabelo, etc.).					
i) A repetição das rotinas da criança no dia-a-dia estimula a antecipação dos acontecimentos e que devem mostrar à criança, um objeto do seu quotidiano, a expressão facial ou gesto característico daquela atividade, como por exemplo mostrar a colher e fazer uma expressão facial de feliz e o gesto de pôr a mão na boca, na hora de comer, etc.).					
j) Com estas atividades a criança começa a reconhecer palavras familiares como "papa", "mamã", "adeus", "cão", "bola", (pela nomeação das palavras feitas) sendo progressivamente capaz de associar também as ações a determinadas palavras (por ex.: "adeus" ao gesto de acenar, "escova" ao gesto de pentear, etc.).					
k) A criança começa a compreender ordens como: "vem cá", "adeus" e responde de forma consistente ao "não", parando o que está a fazer.					
l) Com estas atividades a criança desenvolve a noção de causa-efeito, sabendo exatamente o que vai acontecer quando bate num determinado objeto (produz som) ou quando deixa cair um brinquedo (o pai ou a mãe apanha-o).					
m) Estas atividades promovem a progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração: a criança consegue manter-se concentrada durante períodos de tempo cada vez mais longos.					
n) O desenvolvimento gradual da capacidade de observação, através de jogos como o empilhar os cubos, observar as imagens/ilustrações dos livros, etc.					
o) A criança começa a demonstrar interesse por imagens/ilustrações de um livro ou de outro material impresso.					
p) A criança toca as figuras/ilustrações que podem e devem ser de texturas e de					

tamanhos diferentes.					
q) A criança com estas atividades relaciona-se com o conteúdo imediato extraído do texto do livro, e começa a reconhecer através das suas imagens as palavras familiares (dos objetos do seu dia-a-dia).					
r) Ao nomear sempre esses mesmos objetos explicando também para que servem cada um deles a criança vai adquirindo conhecimentos e comportamentos.					
s) Brincar com a criança ao espelho, permite que esta observe os movimentos da boca, das expressões faciais (que devem ser nesta altura mais exageradas, especialmente os da boca ou língua) e as expressões corporais (gestos) para poder imitar.					
t) Dar significado às protopalavras (balbucio e o jargon), através da conversação com a criança, e a utilização de uma linguagem simples, repetitiva e consistente, com palavras reais, pequenas, em frases de duas/três palavras apenas, e com apenas uma ideia principal, permite modelar a linguagem da criança.					
u) A primeira palavra poderá surgir por volta dos dez meses.					
w) Falar e cantar com a criança nas suas rotinas diárias estimula a sua aprendizagem e que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.10	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: emocional (relação emocional / comportamento: criança / família e criança / família / comunidade) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.10					
a) Aproveitem todas as oportunidades nas rotinas do dia-a-dia familiar para conversarem com a criança, usando uma fala suave, lenta com frases curtas acompanhada com forte expressão facial.					
b) Observem e a escutarem atentamente as mensagens da criança, interpretando as suas ações, reações, sons e vocalizações, dando significado àquele comportamento, dando deste modo, segurança à criança para esta continuar a comunicar.					
c) Observem as atitudes da criança, as suas emoções e a aprenderem a interpretá-las e nomeá-las em cada rotina, como por exemplo: “O pai sabe que o Manel gosta de dormir com a fralda”.					
d) Exagerarem na expressão facial e a associarem um som ou palavra que faça sentido à criança.					
e) Seguirem a criança e a deixá-la iniciar a conversa.					
f) Usarem o balbucio da criança com diferenças de melodia e entoação.					
g) Modelarem a sua voz variando a frequência (grave e aguda), a intensidade (alto e baixo) e a duração (longo e curto) durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem com criança, como a leitura partilhada de histórias, com vista a animar e a incentivar a criança a querer continuar esta mesma interação.					
h) Falarem e a cantarem nos momentos das rotinas diárias da criança, como o momento de mudarem a fralda ou a roupa, de darem banho, de a alimentarem ou ainda quando passeiam com ela, porque estas rotinas são regulares e repetitivas, permitindo à criança antecipar a música, conhecer as palavras e as ações daquela música e poder ainda participar.					

i) Ensinar a criança a acenar e a mandar beijinhos, iniciando assim não só as regras de conduta social, como também, a estimulação do laço afetivo com as pessoas mais próximas.					
j) Fazerem o jogo do “Cu-cu”! Onde está a Manel?” Taparem a cara da criança com uma fralda e depois perguntarem: “Quer mais?” Esconderem também a sua cara e depois “aparecerem”! É um bom treino para as despedidas noutras ocasiões, como o deixar por exemplo, a criança na escola.					
k) Jogarem às escondidas atrás da porta ou de uma cadeira e depois aparecerem e dizerem “Olá, cheguei!”.					
l) Serem nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso através das expressões faciais, sorrisos, gargalhadas e modelação das vozes.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.11	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.11					
a) A criança a partir do oitavo mês começa a ter maior consciência de si próprio.					
b) Nesta fase do desenvolvimento, a criança distingue os familiares dos estranhos.					
c) Estas atividades de interação com a criança, como é por exemplo o caso da leitura do livro (nomeadamente com a leitura partilhada de histórias – leitura em voz alta, apontando as palavras e relacionando-as com as imagens), estimula uma aproximação física e uma dinâmica de interação entre os pais/figuras parentais – criança, promovendo a vinculação mais forte com as pessoas mais significativas, promovendo a formação de um forte laço afetivo com a figura parental (figura materna/figura cuidadora) – Vinculação.					
d) Nesta fase é comum as crianças mostrarem preferência por um determinado objeto (um cobertor, uma fralda, ou uma pelúcia, por ex.), e que este, tem um papel importante na sua vida - ajudando por exemplo a adormecer, a ser um objeto de reconforto quando está triste, etc.					
e) A criança já reage nesta fase de maneira diferente quando lhe falam zangados ou a brincar.					
f) A criança grita para chamar a atenção, que dá gargalhadas e que se atira para trás quando está zangado.					
g) Devem repetir uma atividade que provocou o riso da criança.					
h) A criança estende um brinquedo ao adulto mas ainda não o larga sendo estimulado gradualmente a fazer com estas atividades, quando se brinca por exemplo com a bola, explicando que: “Agora é o Manel que dá a bola e agora é a avó!”.					
i) Falar e cantar durante as rotinas com a criança são atividades do desenvolvimento da comunicação, que permitem a ligação e a interação entre pais/figuras parentais e a criança, e que como são regulares e repetitivas, permitem à criança antecipar a música, conhecer as palavras e ações daquela música e participar.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:
 Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Atividade 8.12	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.12					
a) Apresentarem a criança a partir do oitavo mês (pela ansiedade da separação criança/figura materna) às pessoas novas (como as amas, educadoras de infância, outros familiares ou amigos) na segurança dos seus braços.					
b) Aproximarem-se lentamente e com a criança ao colo a essas pessoas estranhas à criança.					
c) Sugerirem a essas pessoas estranhas à criança, que comecem por brincar com ela com alguns dos brinquedos, livros ou jogos seus preferidos, para facilitar o contacto com a criança.					
d) Mostrarem interesse e entusiasmo durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, como: falar, cantar, brincar, jogar e ler histórias com a criança, olhando-a olhos nos olhos e sorrindo.					
f) Estarem atentos e a imitarem a criança na forma como esta comunica especialmente com gargalhadas, promovendo assim a aproximação com a criança.					
g) Sorrirem, darem gargalhadas e aproveitarem para fazerem sons e barulhos com a boca, promovendo assim a interação com a criança.					
h) Anteciparem o que vai acontecer, mostrando à criança o objeto, a expressão facial ou gesto que é característico de uma determinada atividade do seu dia-a-dia do, como por exemplo, mostrar o pente antes de o pentear, ou pôr a mão na boca na hora de comer.					
i) Falarem com a criança nas suas rotinas diárias, porque é assim que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras das ações ou dos objetos envolvidos naquela rotina ou atividade (palavra fralda quando vai dormir, tomar banho quando está a água do banho a correr, etc.).					
j) Devem por exemplo, quando sentam a criança na cadeira da papa mostrar a colher, e perguntar: “Quer papa?”.					
k) Devem mostrar por exemplo a esponja do banho e dizerem: “Agora vamos tomar banho!”.					
l) Esperarem primeiro que a criança sorria ou vocalize como resposta, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem.					
m) Fazerem sons em cada atividade: “hum” quando come, “aaaah” quando a água do banho está boa, etc.					
n) Quando mudam a fralda a dizerem: “Vamos mudar a fralda”, e quando a criança vai comer a dizerem: “Vamos comer a papa!” e etc.					
o) Cantarem com a criança porque a música é uma oportunidade de interação com a criança na promoção do desenvolvimento da comunicação e do desenvolvimento cognitivo e social.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 8.13	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 8.13					
a) A criança com a repetição constante das atividades conhece a partir sensivelmente dos seis meses de idade a ordem das rotinas do seu dia-a-dia.					
b) A criança mantém mais tempo de atenção nos sons familiares, objetos e atividades preferidas.					
c) A criança entende o discurso de uma maneira geral, o discurso de aviso ou zanga.					
d) A criança com estas atividades de interação, começa a compreender palavras como “não” e “adeus”, associadas aos gestos de virar a cabeça e acenar.					
e) A criança começa a agarrar nesta fase o biberon com as duas mãos.					
f) A criança por volta dos dez meses é já capaz de meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda e mastiga.					
g) A criança a partir dos dez meses começa a revelar maior interesse pela interação com outras crianças.					
h) A criança procura ativamente a interação com o que rodeia, seguindo com muito interesse a atividade do adulto.					
i) A criança manifesta comportamentos de imitação, relativamente a pequenas ações que vê os adultos fazer (por ex., lavar a cara, escovar o cabelo, etc.).					
j) A criança está mais sociável, e que através destas atividades de interação com os pais/figuras parentais, desenvolve através das vocalizações, dos gestos e das expressões faciais, competências de comunicação, fala e linguagem.					
k) A criança começa a manifestar comportamentos de imitação e que falar, cantar, brincar, jogar e ler são oportunidades especiais de interação com a criança, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (literacia emergente), ou seja, do desenvolvimento cognitivo e social.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 9	1	2	3	4	5
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança					

Atividade 9.1	1	2	3	4	5
Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.					
Especificações da atividade 9.1					
a) Falarem diariamente com a criança, promovendo um ambiente linguístico rico, dando sempre o modelo correto, usando frases simples, palavras bem pronunciadas e diálogos bem construídos.					
b) Darem à criança espaço e tempo para a resposta, promovendo uma linguagem mais espontânea, deixando que a criança os procure, que queira iniciar a conversa e que não insista quando ela não quiser falar.					
c) Conversarem sobre o dia-a-dia com a criança, descrevendo o que está a acontecer e falarem principalmente sobre a própria criança para despertarem o seu interesse.					
d) Ensinares à criança as palavras nos contextos próprios do dia-a-dia, ou seja, os alimentos quando a criança está a comer, as peças de roupa quando a criança se está a vestir, os animais quando estão a passear, etc.					
e) Ensinares o nome dos objetos, pessoas ou situações, e ajudarem a criança a perceber a sua função e a relacioná-la com ela.					
f) Explicarem como funciona o brinquedo, as suas características e para que serve e de onde é (exemplo: o telefone faz “trrim trrim”, é preto, grande, serve para falar e está na sala. Levar a criança a ver o telefone na sala.					
g) Mostrarem objetos ou imagens com cores, tamanhos, cheiros e texturas diferentes. A aprendizagem também se faz pelos sentidos.					
h) Mostrarem vários exemplos do mesmo conceito como, por exemplo, várias bolas, vários copos, várias colheres com cores, formas e tamanhos diferentes.					
i) Usarem a mesma palavra várias vezes, em vários contextos diferentes, como: “Onde está a bola?”, “Dá-me a bola”, “Que bola tão bonita”.					
j) Traduzirem o que a criança diz e expandirem/ampliarem aquilo que diz. Por exemplo: quando a criança diz: “Au-au”, pode dizer “O cão?”, e “O cão faz ão-ão!”, “Queres brincar com o cão?”. Por exemplo: “Estás a pegar no urso. Ele tem sede?”. Mostrarem-lhe um copo.					
k) Pedirem à criança para repetir, dizendo: “Diz?”, “Não percebi!”.					
l) Imitarem a criança às vezes quando ela fala mal, e ver qual é a sua reação, e depois perguntar: “O pai falou bem?” “E agora?” (entretanto volte a repetir a palavra correta e incorreta). “Qual é a que está certa?”.					
m) Fazerem perguntas abertas ou de escolha múltipla, evitando perguntas fechadas (“O que queres beber?”, “Queres água ou sumo?”).					
n) Ajudarem a criança a esperar a sua vez quando quer algo, ensinando-a a jogar: “Agora sou eu!” e, “Agora és tu!”. Cada um tem o seu tempo para falar, ninguém se interrompe.					
o) Tentarem falar mais tempo sobre um determinado tema, de preferência sobre o que a criança gosta, brincar com um jogo preferido, ou ler um livro preferido, repetindo várias vezes essas palavras, fazendo as mesmas perguntas e comentários, e só depois, passar para outro jogo ou outro livro, ensinando a terminar uma conversa e a começar outra (“Este já está! Acabámos! Agora vamos começar outro?”).					
p) Pedirem recados no dia-a-dia, que impliquem que a criança fale socialmente e dê-lhe o modelo para que ela possa aprender.					
q) Ensinares a criança a cumprimentar, a fazer pedidos, e a agradecer.					
r) Fazerem o livro das palavras da criança.					
s) Colocarem a fotografia da criança na capa do livro.					
t) Colarem imagens em várias folhas para fazer o livro. As imagens podem ser fotografias retiradas de revistas ou ainda de panfletos do supermercado e etc.					
u) Cada folha do livro deverá ter um tema como: A criança (colocar o nome da criança); A família; Os alimentos; O quarto; A casa de banho; As roupas; Os					

brinquedos; Os animais.					
v) As imagens para além de estarem relacionadas com o dia-a-dia da criança devem ser motivadoras, coloridas, grandes, do interesse da criança e de acordo com a sua idade e que se devem colocar cada imagem no livro com a colaboração da criança.					
w) Sentarem a criança ao colo ou muito próxima de si, e dizerem o nome da palavra em voz alta, apontando para a imagem ou ilustração.					
x) Acompanharem a leitura da palavra com o dedo em cada sílaba e a associarem ainda a palavra lida a um gesto natural.					
y) Perguntarem: “Onde está o pente?”, “O que é?”, “Onde está o gato?”, “Mostrame a banana!”.					
z) Esperarem que a criança aponte ou responda com sons. A seguir dizer: “Boa, muito bem! Tu és capaz!”, mesmo que a criança ainda não diga as palavras de forma correta.					
aa) A acrescentarem uma imagem todos os dias e voltarem a ver o livro do princípio cada vez que o abrirem. As crianças gostam da repetição!					
bb) A utilizarem também objetos do dia-a-dia da criança, como por exemplo, o copo, a colher, a fralda, a escova de cabelo, etc.; livros de imagens reais com poucas imagens em cada página; panfletos do supermercado com fotografias reais dos alimentos, mobiliário, roupa, brinquedos, etc.					
cc) Que os livros e as imagens podem ter várias texturas e vários tamanhos.					
dd) Ajudarem a criança a virar a página e a esperar que a criança fale sobre cada imagem do livro, deixando-a dizer o nome das imagens que ela conhece.					
ee) Fazerem e a pedirem à criança que imite círculos, rabiscos e linhas direitas.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 9.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 9.2					
a) Que a promoção destas atividades permitirá o desenvolvimento dos músculos (preensão), do equilíbrio (a criança começa a pôr-se de pé em segurança) e do controlo motor (a criança começa com movimentos mais controlados e inicia a marcha com a estimulação).					
b) Que a criança apresenta uma melhoria na motricidade fina devido à prática de repetição constante destas atividades (apontar, folhear, levar pedaços de comida à boca, etc.).					
c) Que a criança com esta estimulação começa a ser capaz de segurar já um objeto, de o manipulá-lo, de passa-lo de uma mão para a outra e de o largar deliberadamente.					
d) Que a criança começa a ser capaz de transportar objetos enquanto caminha.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 9.3	1	2	3	4	5
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 9.3					
a) Que com estas atividades a criança vai desenvolvendo maior capacidade de concentração.					
b) Que através da repetição das atividades, a criança vai desenvolvendo e tendo maior capacidade de memória que permite também à criança antecipar os acontecimentos.					
c) Que através da criação de rotinas diárias, a criança desenvolve um entendimento de sequências de acontecimentos que constituem o seu dia-a-dia e dos seus pais/figuras parentais.					
d) Ao falarem com a criança durante as suas rotinas diárias, a criança aprende novas palavras: Por repetição; Por imitação; Por modelagem (darem o modelo correto das palavras); Por expandirem a conversa com a criança acrescentando nova informação àquela palavra.					
f) A criança aprende com a conversa nas suas rotinas diárias: Nomes próprios; Os verbos através das atividades ou acontecimentos reais realizados: Quarto – ler, brincar, dormir; Cozinha – comer, beber, limpar, cozinha; Rua – andar, saltar, correr.					
g) A criança começa agora a compreender ordens simples.					
h) A estimulação da linguagem da criança se faz através: Da repetição contínua das mesmas palavras nos vários contextos; Da imitação das várias tentativas da criança para falar; Dos sons que a criança produz até chegar à palavra real; Dos pais/figuras parentais darem à criança o modelo correto; Dos pais/figuras parentais expandirem ou fazerem um comentário; Dos pais/figuras parentais criarem oportunidades para a criança comunicar aquilo que quer, deixando-a fazer escolhas, com perguntas abertas.					
i) A linguagem da criança vai adquirindo tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes.					
j) A criança vai progressivamente sendo capaz, de combinar palavras soltas em frases de duas palavras (“papa” “mais papa”).					
k) Que por volta dos vinte meses a criança sabe para que serve um determinado objeto e começa a utilizá-lo.					
l) Que a criança inicia a capacidade de fazer o jogo simbólico, como o brincar ao faz de conta, indicando com isso, que começa a compreender a diferença entre a realidade e o imaginário.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					
Atividade 9.4					
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil					

Especificações da atividade 9.4					
a) Que queirem, brincarem e falarem com a criança sobre os temas, brincadeiras e jogos que a criança prefere, motivam e entusiasmam a criança para a aprendizagem da comunicação/fala/linguagem.					
b) Que a promoção destas atividades estimula também uma vinculação maior da criança com eles, importante também para a criança confiar, uma vez que nesta fase do desenvolvimento, esta necessita de saber que alguém cuida dela e que vai de encontro às suas necessidades.					
c) Que quando se expressa através destas atividades, por exemplo, emoções, através das expressões facial e corporal, a criança também o fará, pois aprende por imitação.					
d) Que quando se expressam emoções se deve dizer o que se sente, ajudando assim a criança, a dar significado às diferentes emoções que vai sentindo.					
e) Que a criança nesta fase apresenta grande reatividade ao ambiente emocional em que vive apercebendo-se dos estados emocionais dos pais/figuras parentais.					
f) Que a criança é bastante sensível à aprovação/desaprovação dos pais/figuras parentais.					
g) Que estas atividades permitem também a criança aprender a partilhar o que é seu, quando se diz por exemplo, “Agora é o Manel que dá a bola à avó”, e, “Agora é a avó que dá a bola ao Manel”, uma vez que nesta fase a criança desenvolve o sentimento de posse relativamente às suas coisas.					
h) Que estas atividades têm também como utilidade, acalmar a criança quando por exemplo, se canta ou se lê com ela uma história simples, fazendo gestos naturais, mantendo sempre o contacto ocular e a linguagem facial e corporal, para a criança ficar mais interessada antes de adormecer ou quando esta apresenta alterações de humor (“birras”).					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 9.5	1	2	3	4	5
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.					
Especificações da atividade 9.5					
a) Que a criança aprecia a interação com os pais/figuras parentais, imitando e copiando os comportamentos que observa com estas atividades.					
b) Que a criança vai ganhando com estas atividades maior autonomia e fica mais satisfeita por estar mais independente dos pais/figuras parentais quando inserida com outras crianças, necessitando ainda, contudo de confirmar ocasionalmente, a presença e a disponibilidade dos pais/figuras parentais.					
c) Que a criança ainda tem dificuldade na interação com outras crianças. As brincadeiras são ainda em paralelo e não em interação com elas.					
d) Que a criança a partir dos vinte/vinte e quatro meses começa a ter maior consciência de si própria, física e psicologicamente e a alargar os seus sentimentos sobre si e sobre os outros, desenvolvendo a capacidade de empatia, começando a criança a ser capaz de começar a pensar sobre o que os outros sentem.					
e) Que o conteúdo das histórias que se lê com a criança nestas atividades de literacia, pode contribuir para o aumento da autonomia e da interação da criança com os outros.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:
 Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:
 Outras sugestões:

Intervenção 10	1	2	3	4	5
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 10.1	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.					
Especificações da atividade 10.1					
a) Continuarem com as atividades anteriores.					
b) Estarem atentos ao que a criança gosta, àquilo para que olha, para o que aponta e para onde se dirige.					
c) Traduzirem o que a criança vê, mas a lembrarem-se que a criança também participa na conversa e, por isso, devem fazer pausas, deixar e esperar que a criança dê a sua resposta.					
d) Estimularem a criança a combinar palavras. Para isso devem fazer uma pausa a seguir à primeira palavra, como por exemplo: “Está na hora de...”.					
e) Brincarem com os objetos da criança, devendo ser a criança a escolher com o que quer brincar.					
f) Terem os brinquedos, jogos e livros dentro de uma caixa e ir dando à criança, percebendo como é que ela explora cada brinquedo.					
g) Pedirem à criança que imite o que estão a fazer e ao mesmo tempo dizerem: “Agora és tu!”. Também ao mesmo tempo dizer: “Muito bem!”. “O Manel está a dar papa ao bebé!”.					
h) Esperarem que a criança peça os objetos quando olha para eles e deixarem a criança brincar de forma espontânea.					
i) Conversarem com a criança sobre o que está a acontecer.					
j) Falarem sempre de maneira exagerada com expressões faciais e corporais e de forma motivante. A criança gosta mais e mantém o interesse por mais tempo.					
k) Devem continuar a repetir, modelarem e expandirem o vocabulário do bebé.					
l) Incentivar os pais/figuras parentais a que quando a criança diz por exemplo: “Bebé papa”, respondam dizendo: “O bebé quer comer papa! O bebé tem fome!”.					
m) Fazerem perguntas abertas em que dá escolhas, porque são ótimas para aprender, como por exemplo: “O que queres fazer?” “Queres ir ao parque ou à casa da avó?”.					
n) Brincarem com a criança e aproveitarem para cantar. Se a criança está a dar a papa ao boneco devem cantar: “Come a papa Joana come a papa”, sempre com					

gestos e de forma expressiva.					
o) Lerem em voz alta com a criança livros de histórias da sua preferência, acompanhando a leitura das palavras apontando com o seu dedo as sílabas que vai lendo e relacionando as palavras com as imagens ou ilustrações.					
p) Lerem quando a criança está no bacio (treino de esfíncteres), quando está mais ansiosa ou antes de dormir, promovendo a motivação e o gosto pela leitura.					
q) Promoverem ainda atividades relacionadas com a escrita e os livros alfabéticos, como: Fazerem a exploração das relações entre as letras e sons; Fazerem referências a letras e palavras (apontar, pedir para apontar); Fazerem a discriminação dos sons (rimas e palavras que começam com o mesmo som).					
r) Utilizarem o conteúdo das histórias para a criança começar a aprender a lidar com situações mais adversas e com as suas próprias emoções (biblioterapia).					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 10.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 10.2					
a) Que a criança com a estimulação promovida por estas atividades, começa a ganhar maior facilidade em manipular e utilizar os objetos com as mãos, como por exemplo: um lápis para rabiscar ou uma colher para comer sozinha.					
b) Que a criança começa gradualmente a controlar os esfíncteres (primeiro os intestinos e depois a bexiga) e que este treino do controlo dos esfíncteres, pode ser “ajudado” com a promoção de atividades de literacia com o material impresso, como por exemplo, a leitura de um livro.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 10.3	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 10.3					
a) Que a criança à medida que desenvolve as suas competências linguísticas começa a expressar-se de forma diferente que não apenas através da exploração física, começando a juntar as competências físicas e as da linguagem (por exemplo: quando faço isto acontece aquilo) o que ajuda ao seu desenvolvimento cognitivo.					
b) Que nesta fase do desenvolvimento, a criança apresenta um aumento da curiosidade e inicia a fase do “porquê?” que pode ser potencializada ou explorada					

com a promoção destas atividades de literacia.					
c) Que a criança é já capaz de produzir regularmente frases de três e quatro palavras.					
d) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, incentivam a que a criança nesta fase comece a combinar palavras, sendo importante que os pais/figuras parentais deem o modelo completo como por exemplo: “Está na hora... de comer” que podem fazê-lo através da brincadeira do faz de conta, das histórias ou canções repetitivas.					
e) Que a promoção destas atividades facilita que gradualmente, a criança seja capaz de conversar com um adulto usando frases curtas e falar sobre um determinado assunto por um breve período.					
f) Que estas atividades permitem um excelente momento para o início dos diálogos.					
g) Que a leitura diária de uma história permite o aumento da sua compreensão, do novo vocabulário, de melhorar a construção frásica e ainda, de maximizar a capacidade de escuta e de atenção da criança.					
h) Que cantar ou recitar rimas é uma boa oportunidade de interação com a criança para reforçar conceitos e aprender novas palavras.					
i) Que a promoção continuada destas atividades promotoras de literacia faz com que a criança apresente maior capacidade de memória e concentração.					
j) Que a criança começa a brincar ao “faz de conta”, mudando a fralda ao urso, dando água ao cão, etc. e que esta aprendizagem se faz por imitação dos comportamentos do adulto na interação com a criança.					
k) Que com a promoção destas atividades de literacia, a criança começa a formar imagens mentais das coisas, levando à compreensão dos conceitos como: dentro e fora, cima e baixo.					
l) Que a criança começa por volta dos trinta e dois meses a aprender o conceito de sequências numéricas simples e de diferentes categorias (por exemplo é capaz de contar até dez e de formar grupos de objetos de dez animais: três cães, dois gatos e cinco ursos).					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 10.4	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 10.4					
a) Que a criança começa a necessitar de aprender a lidar com as suas emoções e de saber que sentimentos e valores são adequados e que essa necessidade pode ser facilitada pelos pais/figuras parentais com o conteúdo das histórias adequadas a cada faixa etária.					
b) Que as “birras” são uma das formas mais comuns da criança chamar a atenção, relacionadas com a frustração da criança e com a sua incapacidade de comunicar de forma eficaz, que pode ser minimizada com a promoção destas atividades, nomeadamente através da leitura e do conteúdo das histórias.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a					

sugestão]:
Outras sugestões:

Atividade 10.5	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 10.5					
a) Que os pais/figuras parentais são ainda uma figura muito importante para a segurança da criança (ansiedade da separação da figura materna).					
b) Que a criança através das atividades de interação com eles, imita e tenta participar nos comportamentos dos adultos, brincando ao “faz de conta”: lavando a louça, por o chá de um bule numa chávena e beber, etc.					
c) Que a criança já vai sendo capaz de participar em atividades com outras crianças, como por exemplo, o ouvir histórias.					
d) Que em vez de se antecipar sempre todas as necessidades da criança, deve-se: Estimular a criança a fazer pedidos; Estimular a criança a esperar pela sua vez; Estimular a criança a responder às perguntas; Estimular a criança a responder às ordens simples; Estimular a criança a descrever o que se passa à sua volta.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 11	1	2	3	4	5
Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 11.1	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.					
Especificações da atividade 11.1					
a) Mostrarem duas histórias e perguntar à criança: “Qual das histórias é que queres?”.					
b) Deixarem a criança escolher o livro de que gosta.					
c) Mudarem o nome da personagem principal para o nome da criança (atrai mais a atenção da criança).					

d) Lerem com a criança frente a frente, em voz alta, e ir mostrando as imagens sobre o que está a ler.					
e) Lerem e fazerem ao mesmo tempo alguns gestos para a história ser mais real.					
f) Fazerem referências verbais sobre o impresso: Fazerem perguntas sobre o impresso como por exemplo: "Esta letra é um A?"; "Nesta página aparece a letra do teu nome?"; "O que achas que diz aqui?"; "Está aqui a letra M? e a letra P também está?".					
g) Direcionarem a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita como: Reconhecer as letras; Adquirir e compreender novas palavras; Relacionar letras com palavras conhecidas; Reconhecer palavras frequentes.					
h) Fazerem referências às convenções da escrita com a criança, com as atividades como: Lerem de forma expressiva em voz alta apontando as palavras que lê; Falarem sobre as imagens/ilustrações; Falarem sobre as personagens; Falarem sobre o que vai acontecendo na história; Fazerem com que a criança perceba que a leitura ocorre de cima para baixo e da esquerda para a direita; Perguntarem à criança por onde se deve começar a ler e/ou escrever; Indicarem onde vai começar a história e onde termina.					
i) Falarem com a criança sobre os pormenores da história enquanto lê.					
j) Fazerem algumas perguntas durante a leitura da história e deixarem a criança responder.					
k) Perguntarem sobre o que aconteceu com os personagens da história e porquê.					
l) Fazerem perguntas de previsão como por exemplo: "O que achas que vai acontecer?".					
m) Fazerem perguntas no fim da leitura da história sobre a mesma.					
n) Pedirem à criança no fim da leitura da história, para esta recontar a mesma, dizendo: "Agora és tu a contar!".					
o) Pedirem à criança para fazer alteração do título ou do final da história.					
p) Dividirem o texto em partes significativas: registo da história.					
q) Repetirem a história mais do que uma vez. A criança gosta de antecipar o que vai acontecer! Dá-lhe mais segurança!					
r) Que a história pode ser contada a partir de fotografias de uma atividade que a criança fez e gostou, como por exemplo: uma festa de anos, uma visita ao jardim zoológico, uma ida à praia, etc.					
s) Estimularem a criança a fazer um desenho e a escrever o seu nome.					
t) Proporcionarem também oportunidades de escrita inventada como: estimular a criança a escrever quando entender e registar o que achar necessário.					
u) Escreverem corretamente após a tentativa de escrita da criança.					
v) Que o caderno da criança serve de diário em que o adulto modela o comportamento da escrita (planificar, redigir, rever), ajudando a criança a desenvolver e a organizar as ideias e os ensaios de escrita.					
w) A criação de histórias com a criança, como por exemplo: a construção da história com pictogramas, a criança vai tentando escrever o que vai dizendo (importância das verbalizações antes da escrita) e que os pais/figuras parentais escrevam o que a criança vai ditando.					
x) Solicitarem à criança a escrita de palavras ou frases sempre que se considerar pertinente, como por exemplo: legendas, nomes nos desenhos, etc., bem como, pedirem à criança o auxílio de desenhos para ajudar na identificação das palavras					

e/ou letras que escrevem.					
<p>y) Aumentarem os conhecimentos da criança sobre o impresso com a:</p> <p>Construção de banco de letras - recortar as letras e fazer um desenho que comece com a letra dos nomes da criança, de amigos, de familiares, de animais, etc. (nomeadamente as letras mais significativas para a criança);</p> <p>Jogar com as letras – criação de um contexto acolhedor em que a criança tira uma letra do saco e tem que indicar palavras que começam por essa letra/som (relação: grafemas/fonemas);</p> <p>Procurar letras significativas nos jornais, revistas, etc.</p>					
<p>z) Fazerem compreender à criança a utilidade/funcionalidade da escrita. E para tornar as atividades de escrita significativa fora do contexto familiar devem:</p> <p>Ler ou tornar conhecidas da criança as palavras que são frequentes no seu ambiente, como por exemplo: o nome das ruas, da escola, do centro comercial, supermercado, etc.;</p> <p>Sensibilizar a criança para presença da linguagem escrita nos restaurantes (menus), no supermercado (embalagens, reclames), no autocarro (nome das paragens), etc.</p>					
<p>aa) Para tornarem as atividades de escrita significativa no contexto familiar devem:</p> <p>Ler e escrever um convite de aniversário ou uma carta com a criança;</p> <p>Ler e escrever bilhetes par pôr no frigorífico ou num bloco para não esquecer;</p> <p>Ler e escrever um bilhete ao pai, à mãe ou a outra pessoa;</p> <p>Procurar com a criança um número de telefone na lista de contactos frequentes;</p> <p>Consultar com a criança o teletexto;</p> <p>Ler e escrever a lista de supermercado e a lista de tarefas a realizar;</p> <p>No supermercado solicitar que a criança identifique os artigos escritos.</p> <p>No calendário - datas importantes;</p> <p>Perto do telefone - números essenciais como: bombeiros, centro de saúde, hospital, farmácia, polícia, etc.</p>					
bb) Preencherem com a criança boletins de participação em concursos, formulários, etc.					
cc) Servirem de modelos de literacia: planificar regularmente com a criança atividades que envolvam a leitura e a escrita.					
dd) Funcionarem como modelos de leitura e escrita e explicarem a relação entre ambas e a utilidade da escrita.					
ee) Falarem em voz alta o que está a ser escrito, quando a criança está perto do adulto e explicarem como estão organizados o pensamento e a escrita.					
ff) Escreverem pequenas mensagens à criança, através do telemóvel, computador, numa folha, etc.					
gg) Encorajarem a criança a falar de acontecimentos não só do presente, mas do passado e do futuro próximo, perguntando: “O que fizeste?”, “O que aconteceu?” ou, “O que será que o menino vai fazer amanhã?”. Fazer jogos como “Hoje come, ontem ..., amanhã...”.					
hh) Fazerem o jogo das escondidas. “Onde estás?”, “E agora quem é a jogar?”, “Tu ou eu?” Ou “Eu onde estou?”.					
ii) Fazerem teatros caseiros, jogos de imitação de ações, ou através de imagens de ação, livros ou revistas, jogar, perguntando: “O que está a menina a fazer?”, “A menina está a ...”. “Agora és tu!”.					
jj) Fazerem jogo simbólico.					
<p>kk) Com os livros, com lotos, com o jogo de memória ou brinquedos, ajudarem a criança a:</p> <p>Desenvolver os opostos. Por exemplo: “O João está triste e a Rita está ...”;</p> <p>Dizerem à criança “o leite está frio e a torrada está ...”.</p> <p>Pedir à criança para mostrar todas as imagens azuis ou para apontar para tudo o que é para vestir.</p>					

ll) Brincarem com a criança com os sons: “fff” faz o gato zangado. “vvv” é o som do avião, “sss” é o som da serpente. Depois diga: “sss...opa” tem o som da ...”.					
mm) Perguntarem à criança: “Quantos bocadinhos têm a palavra “Sopa”? e a palavra “Banana”? Vamos contar! Qual é a palavra maior? E a mais pequena?					
nn) Fazerem com a criança rimas como: “O gato veste o fato”, “O cão come o pão” e pergunte: “A vaca corta com a ...”. “A galinha é amiga da v...”.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 11.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 11.2					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresente nesta fase do desenvolvimento grande atividade motora: corre, salta, começa a subir escadas e tem vontade de experimentar tudo.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da destreza manual da criança, que apesar de ainda não conseguir apertar os sapatos sozinho já consegue vestir-se e despir-se razoavelmente e comer sozinha com uma colher ou um garfo.					
c) Que estas atividades contribuem para a promoção gradual da autonomia da criança, e nesta fase, a criança já está mais independente ao nível da sua higiene e já é capaz de controlar os esfíncteres (sobretudo durante o dia).					
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga nesta fase copiar figuras geométricas simples.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 11.3	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 11.3					
a) Que a promoção destas atividades de literacia contribui para que a criança compreenda a maior parte do que ouve e que o seu discurso seja compreensível para os adultos.					
b) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da linguagem como o repetir, modelar e expandir novas palavras e frases, permite que a criança comece a participar numa conversa real e comece a ter confiança na forma como se exprime e sentir vontade para continuar a exprimir-se.					
c) Que a promoção destas atividades contribui para a aprendizagem do conceito de “dois”.					

d) Que a promoção destas atividades contribui também para o desenvolvimento da noção de “passado” e de “futuro próximo”.					
e) Que com estas atividades a criança começa a conhecer os pronomes, adjetivos ou advérbios através do jogo simbólico.					
f) Que a promoção destas atividades contribui também para a criança relacionar conceitos como: desenvolver opostos, relacionar palavras iguais ou pela função, modelar e ter consciência dos sons.					
g) Que a leitura de histórias permite a discussão de ideias, de experiências com diferentes conteúdos e de relacionar esses conteúdos com a vida pessoal da criança, através da relação com o conteúdo literal do texto (quem, onde...), ou seja, da compreensão literal.					
h) Que estas atividades permitem ainda que a criança desenvolva a noção de sequências e já repete sequências de três algarismos.					
i) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e utilize a sua curiosidade e imaginação.					
j) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança inicie os jogos-de-faz de conta e os jogos de papéis.					
k) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a desenvolver a noção das relações de causa e efeito.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 11.4	1	2	3	4	5
Ensinar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 11.4					
a) Que a criança começa a desenvolver com a promoção destas atividades, nomeadamente através do conteúdo dos livros, alguma independência (conseguindo estar afastada da mãe/figuras parentais durante curtos períodos de tempo) e autoconfiança.					
b) Que a criança se preocupa em agradar os pais/figuras parentais sendo dependente da sua aprovação e afeto e que a promoção destas atividades permite não só a aprendizagem de uma forma lúdica, como também, uma aproximação física e próxima (afetiva) com as pessoas mais significativas como os pais/figuras parentais.					
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança começa a reconhecer os seus próprios limites começando a saber pedir ajuda.					
d) Que a criança nesta fase imita os adultos e que a promoção destas atividades de interação com a criança é uma excelente oportunidade para o desenvolvimento da capacidade de observação da criança do comportamento/atitude dos pais/figuras parentais.					
e) Que a criança pode manifestar medo de estranhos, de animais ou do escuro, e que o conteúdo dos livros e a discussão das suas temáticas contribui para a desmistificação e minimização destes sentimentos mais adversos na criança.					
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a expressar as suas emoções com as pessoas mais significativas.					
g) Que o conteúdo das histórias permite auxiliar os pais/figuras parentais a ajudarem a criança a lidar com as suas próprias emoções.					

Sugestões:

Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:

Integrar novas especificações na atividade [especifique]:

Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:

Outras sugestões:

Atividade 11.5	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 11.5					
a) Que estas atividades contribuem para ajudar a criança a saber conversar socialmente.					
b) Que estas atividades contribuem para a criança aprender a saber esperar pela sua vez para falar ou atuar.					
c) Que a promoção destas atividades permite ajudar a criança a manter a conversação e o diálogo.					
d) Que estas atividades contribuem para que a criança comece a aperceber-se das diferenças no comportamento de género.					
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças.					
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a distinguir o certo do errado.					
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a conseguir controlar-se de forma mais eficaz e menos agressiva.					
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a utilizar expressões verbais mas sem ter ainda noção das suas implicações.					
Sugestões:					
Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					
Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					
Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:					
Outras sugestões:					

Intervenção 12	1	2	3	4	5
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 12.1	1	2	3	4	5

Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.					
Especificações da atividade 12.1					
a) Aproveitem uma história que a criança já conhece bem, para transformá-la numa história real, com máscaras, fatos, trajes de fantasia, roupas dos pais/figuras parentais (dramatização de partes da história).					
b) Ajudarem a criança a escolher a sua personagem e a mascarar-se.					
c) Ajudarem a criança a conhecer quem é a sua personagem, como é que ela fala, como é a sua voz e como se movimenta.					
d) Pedirem para fazer mímica de estados de humor e de características da história e das personagens.					
e) Deixarem que a criança tenha imaginação.					
f) Ajudarem a construir o cenário e comecem a ler a história em voz alta e devagar.					
g) Exagerarem a sua expressão facial e corporal, movimentando-se bastante.					
h) Ajudarem a criança se esta não souber o que tem de dizer, a criar novos diálogos.					
i) Perceberem que o importante é que a criança use a sua linguagem de forma mais espontânea.					
j) Cantarem com a criança uma música associada à história.					
k) Esperarem que a criança ao terminar a atividade tenha a iniciativa ou dizerem então: "Agora és tu Manel! É o Manel que vai ensaiar agora! É o Manel que escolhe a história e as personagens que quer interpretar!".					
l) Usarem também marionetas, outros bonecos e a fazer teatro em cima de uma mesa.					
m) Que as histórias podem ser contos tradicionais e existem livros que já trazem CD com a história e com as músicas da história.					
n) Brincarem com a criança com rimas, lengalengas, poemas e músicas.					
o) Que a criança mostre onde está o título do livro, o nome dos autores e da editora.					
p) Que no final da história façam perguntas sobre a mesma.					
q) Pedirem que a criança volte a contar a história (reconto da história).					
r) Pedirem à criança que organize a história pela ordem correta dos acontecimentos.					
s) Pedirem à criança que diga pormenores e a estimulá-la a que faça perguntas e comentários sobre a história.					
t) À exploração da escrita com a criança através dos livros, percebendo a escrita na leitura de histórias: conhecimento das letras e conhecimento das convenções da escrita.					
u) A jogarem com as palavras: recortar palavras e fazer um banco de palavras escritas de formas diversas (impressa/manuscrita; maiúscula/minúscula).					
v) A tirem uma palavra do saco/caixa e a criança através da mímica, vai ter que fazer o adulto adivinhar a palavra.					
w) A criarem frases e pedirem à criança para substituir a última palavra.					
x) Fazerem jogos com palavras, como: "Quais as palavras que começam pela mesma sílaba?"; Junta o bocadinho "ma" e "la", que diz que palavra dá?					
y) Direcionarem a atenção da criança para as convenções da linguagem escrita: Direccionalidade da escrita; Pontuação; Tipo de letra; Noções sobre o impresso (frase, palavra, letra, capa, autor, ilustrador...).					
z) Estimulem a criança a escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo e explicar que entre as palavras existe um espaço.					
aa) Pedirem à criança que escreva atividades do quotidiano, histórias, receitas de culinária e recados, permitindo a prática e o conhecimento da utilidade da escrita.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					

Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:

Outras sugestões:

Atividade 12.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 12.2					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresenta nesta faixa etária grande atividade motora e maior controlo de movimentos, sobretudo na motricidade fina.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 12.3	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 12.3					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança nesta faixa etária adquira já um vocabulário alargado, manifeste um grande interesse pela linguagem, falando incessantemente.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar com atribuição de sentidos e com a criação de uma representação mental organizada do texto, através das informações veiculadas na história.					
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se relacione já com o conteúdo não imediato, sendo necessária, uma interação entre os conhecimentos prévios da criança e as informações transmitida pelo texto (compreensão inferencial).					
d) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender ordens com frases na negativa.					
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança articular bem consoantes e vogais e construir frases bem estruturadas.					
f) Que a promoção destas atividades contribui para a criança poder utilizar a sua curiosidade insaciável fazendo inúmeras perguntas.					
g) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender as diferenças entre a fantasia e a realidade.					
h) Que a promoção destas atividades contribui para a criança compreender conceitos de número e de espaço: “mais”, “menos”, “maior”, “dentro”, “debaixo”, “atrás”, etc.					
i) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais.					
j) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, grupos de animais, etc.					

k) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua imaginação e fantasia, importante para a elaboração mais tarde na escola de composições sobre diferentes temas.					
l) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua criatividade.					
m) Que a promoção destas atividades contribui como oportunidades da criança para a leitura emergente, para a exploração do material impresso percebendo a escrita na leitura de histórias (relação da leitura/escrita), o conhecimento das letras e convenções da escrita, a funcionalidade/utilidade da escrita e ainda contribui como oportunidades da criança para a escrita inventada (escrita emergente) e sua decifração.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 12.4	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 12.4					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que os pesadelos que são comuns na criança nesta fase do desenvolvimento sejam “trabalhados”, minimizados com o conteúdo das histórias.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança incorpore nestas atividades, nomeadamente nos jogos de faz-de-conta, os amigos imaginários que tem nesta fase do desenvolvimento e a sua grande capacidade de fantasiar.					
c) Que a promoção destas atividades contribui para a criança procurar frequentemente testar o poder e os limites dos outros.					
d) Que a promoção destas atividades contribui para poder “trabalhar” os estados emocionais da criança, uma vez que esta exhibe nesta fase do desenvolvimento, comportamentos desafiantes e opositores, que alcançam extremos (ora muito desafiante ora muito envergonhado).					
e) Que a promoção destas atividades contribui para estimular a confiança crescente que a criança tem em si própria e no mundo.					
f) Que a promoção destas atividades permite ainda ter o livro como um objeto do quotidiano da criança e a aprendizagem através do seu conteúdo de comportamentos sociais e da gestão de sentimentos adversos, descritos nas diferentes fases do desenvolvimento infantil, apontando ainda através do seu conteúdo, comportamentos saudáveis a seguir, regras, normas e sistema de valores a ter em conta toda a vida.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 12.5	1	2	3	4	5
-----------------------	---	---	---	---	---

Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 12.5					
a) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a gostar de brincar e socializar com outras crianças.					
b) Que a promoção destas atividades permite que a criança goste de imitar as atividades dos adultos.					
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro.					
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança tenha maior consciência do certo e errado, preocupando-se em fazer o certo, podendo culpar os outros pelos seus erros, por dificuldade em assumir a culpa pelos seus comportamentos, que pode ser ajudado nesse sentido pelos pais/figuras parentais.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 13	1	2	3	4	5
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 13.1	1	2	3	4	5
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.					
Especificações da atividade 13.1.					
a) Mostrarem à criança dois livros de lengalengas, cantilenas, trava-línguas ou rimas e perguntar: “Qual é que queres?”.					
b) Começarem a ler uma lengalenga com ritmo, entoação, melodia para despertar o interesse da criança.					
c) Exagerarem e a abrir a boca para a criança ver a sua língua que não para de mexer.					
d) Perceberem que esta atividade desenvolve a dicção das palavras.					
e) Aproveitarem ainda para explicar à criança qual o som principal daquela lengalenga					
f) Ajudarem a criança a memorizar.					
g) A ao mesmo tempo que recita, poder ter algumas imagens que vai apontando ou colando num cartão. Por exemplo: “O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia”.					

Mostrar ou colar imagens (rato, roer, rolha, rei, Rússia).					
h) Pedir à criança que ponha as imagens por ordem e que diga outra vez aquela lengalenga.					
i) Dizerem à criança no final da atividade: “Agora és tu! É a tua vez! Podes escolher a rima ou a lengalenga que queres! E a darem sempre à criança o modelo para ser mais fácil.					
j) Permitirem que a criança desenvolva a imaginação e a linguagem, explicando que é muito importante para o início da aprendizagem formal da leitura e escrita.					
k) Arranjarem para cada lengalenga, ou rima, uma caixa com imagens plastificadas e alguns objetos relacionados ao tema.					
l) Fazerem jogos com palavras como: «Procurar palavras que começam pelo som [p]»; «Junta os sons [m] e [a], qual é a palavra que dá?»; «O som [p] escreve-se com a letra “P” e o som [m] escreve-se com que letra?».					
m) Pedirem à criança que no fim da história seja capaz de a resumir.					
n) Ao lerem uma história, pedirem à criança que aponte para as palavras que estão a ser lidas, como se ela seguisse a história.					
o) Mostrarem à criança os sinais de pontuação.					
p) Perguntarem à criança quais são as letras maiúsculas e minúsculas.					
q) Ensinares à criança o abecedário se a criança quiser, e nessa altura, deverão dizer quais são os sons de cada letra.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 13.2	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 13.2					
a) Que a promoção destas atividades permite perceber com mais facilidade qual a preferência manual, que está estabelecida nesta fase do desenvolvimento.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da autonomia em relação às atividades do dia-a-dia da criança como: comer, vestir e despir sozinho e assegurar a sua higiene com autonomia.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 13.3	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 13.3					
a) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança consiga nesta fase do desenvolvimento, falar fluentemente, utilizando corretamente o plural, os					

pronomes e os tempos verbais, revelando ainda grande interesse pelas palavras e linguagem.					
b) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança comece nesta fase do desenvolvimento, com a formação de juízos próprios, com respostas de caráter subjetivo, relacionando-se por exemplo com a capacidade de emitir juízos sobre estados das personagens (exemplo: está triste, zangado, curioso) - (Compreensão crítica).					
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a conseguir fazer a esquematização ou resumo da informação, relacionando-se com a organização da informação de acordo com determinadas características. (Reorganização).					
d) Que a promoção destas atividades permite que a criança conheça as cores, os números, as figuras geométricas, etc.					
e) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva a capacidade para memorizar histórias e repeti-las.					
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança seja capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor para o maior).					
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a entender os conceitos de “antes” e “depois”, “em cima” e “em baixo” e de tempo: “ontem”, “hoje” e “amanhã”.					
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e adquira uma maior compreensão da/o e/ou: Linguagem oral; Consciência fonológica; Treino de competências pré-leitoras; Conhecimento das letras; Convenções e funcionalidade/utilidades da escrita; Treino de competências de escrita inventada e sua decifração, ou seja, das competências de literacia emergente, a avaliar na consulta de saúde infantil à criança aos 5 anos de idade, enquanto competências facilitadoras do início da aprendizagem formal e do sucesso no percurso escolar da criança, com repercussões positivas ao longo de todo o ciclo de vida a nível pessoal, profissional e social.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 13.4	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 13.4					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa poder desmistificar alguns medos que possam existir: do escuro, de cair, de cães, de lesão corporal, etc.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa sentir mais confiança e segurança evitando ou minimizando o aparecimento de alguns comportamentos como: roer as unhas, piscar repetidamente os olhos, fungar, etc. que acontece por vezes, quando a criança está nervosa, cansada ou aborrecida.					
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa minimizar o					

facto de se envergonhar com bastante facilidade nesta fase do desenvolvimento e poder agradar os adultos com os seus sucessos de aprendizagem.					
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa revelar maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos outros.					
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se possa envergonhar menos pela preocupação em fazer coisas bem-feitas e em agradar o adulto.					
f) Que a promoção destas atividades contribui também, para que estes possam “trabalhar” com a criança, através do conteúdo dos livros que apontam comportamentos saudáveis, regras, normas e sistema de valores a seguir, em relação ao facto de nesta fase do desenvolvimento infantil, a criança poder por vezes mentir ou culpar os outros de comportamentos reprováveis.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Atividade 13.5	1	2	3	4	5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil					
Especificações da atividade 13.5					
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa copiar as atividades dos adultos.					
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar e a interagir já com outras crianças preferencialmente do mesmo sexo.					
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece nesta fase do desenvolvimento a estar mais calma não sendo tão exigente nas suas relações com os outros.					
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar de forma independente sem necessitar de constante supervisão dos pais/figuras parentais, apesar de estes ainda continuarem a ser o centro do mundo.					
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança comece a ser capaz de esperar pela sua vez.					
f) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança aprecie partilhar.					
g) Que a promoção destas atividades contribui também para que a criança que está numa fase de maior conformismo, saiba ser crítica, relativamente aqueles que apresentem um comportamento ou atitude menos adequado.					
Sugestões: Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]: Integrar novas especificações na atividade [especifique]: Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]: Outras sugestões:					

Intervenção 14	1	2	3	4	5
Reforçar alguns aspetos do ensino realizado pelos enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), na consulta de enfermagem no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil da DGS (2013), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos					

que permitam em cada uma destas faixas etárias, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					
---	--	--	--	--	--

Resultado:	1	2	3	4	5
Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais a adotarem comportamentos e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.					

Atividade 14.1	1	2	3	4	5
Providenciar aos pais/figuras parentais brochuras/folhetos destacando:					
Especificações da atividade 14.1					
a) A necessidade de os pais/figuras parentais criarem momentos agradáveis no dia-a-dia da criança para a realização de atividades que promovem a literacia da criança, como: jogos, leitura partilhada de histórias, vozes diferenciadas, dramatização, desenho/ilustração, recorte e colagens, utilização de rimas, lengalengas, trava-línguas, cantigas e atividades de leitura e escrita.					
b) A necessidade de se manter nestas atividades de literacia um contacto físico próximo entre os pais/figuras parentais e a criança.					
c) A necessidade de os pais/figuras parentais adequarem a linguagem, o comportamento não-verbal em função das atividades de literacia a desenvolver com a criança em cada faixa etária.					
d) A importância do reforço positivo da criança através de elogios verbais e não-verbais dos pais/figuras parentais antes, durante e depois das atividades de literacia.					
e) A necessidade de explicar aos pais/figuras parentais que se deve terminar as atividades sempre que a criança deixar de se mostrar interessada, não forçando a realização das mesmas.					
Sugestões:					
Retirar especificações da atividade [indicar a alínea]:					
Integrar novas especificações na atividade [especifique]:					
Alteração do texto em alguma das especificações [especifique indicando a alínea e descrevendo a sugestão]:					
Outras sugestões:					

Apêndice 3 - Resultados dos parâmetros de Concordância e de Consenso (primeiro round)

TABELAS AUXILIARES

TABELA A1. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com os Objetivos das Intervenções previstas no PPPLFDC

TABELA A2. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com os Resultados Esperados das Intervenções previstas no PPPLFDC

TABELA A3. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A4. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 2 do PPPLFDC

TABELA A5. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 3 do PPPLFDC

TABELA A6. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 4 do PPPLFDC

TABELA A7. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 5 do PPPLFDC

TABELA A8. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 6 do PPPLFDC

TABELA A9. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 7 do PPPLFDC

TABELA A10. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 8 do PPPLFDC

TABELA A11. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 9 do PPPLFDC

TABELA A12. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 10 do PPPLFDC

TABELA A13. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 11 do PPPLFDC

TABELA A14. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 12 do PPPLFDC

TABELA A15. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 13 do PPPLFDC

TABELA A16. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 14 do PPPLFDC

TABELA A17. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A18. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A19. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A20. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A21. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A22. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 6 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A23. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 7 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A24. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 8 da Intervenção 1 do PPPLFDC

TABELA A25. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 2 do PPPLFDC

TABELA A26. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 3 do PPPLFDC

TABELA A27. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 3 do PPPLFDC

- TABELA A56. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 9 do PPPLFDC
- TABELA A57. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 10 do PPPLFDC
- TABELA A58. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 10 do PPPLFDC
- TABELA A59. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 10 do PPPLFDC
- TABELA A60. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 10 do PPPLFDC
- TABELA A61. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 10 do PPPLFDC
- TABELA A62. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 11 do PPPLFDC
- TABELA A63. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 11 do PPPLFDC
- TABELA A64. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 11 do PPPLFDC
- TABELA A65. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 11 do PPPLFDC
- TABELA A66. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 11 do PPPLFDC
- TABELA A67. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 12 do PPPLFDC
- TABELA A68. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 12 do PPPLFDC
- TABELA A69. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 12 do PPPLFDC
- TABELA A70. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 12 do PPPLFDC
- TABELA A71. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 12 do PPPLFDC
- TABELA A72. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 13 do PPPLFDC
- TABELA A73. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 13 do PPPLFDC
- TABELA A74. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 13 do PPPLFDC
- TABELA A75. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 13 do PPPLFDC
- TABELA A76. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 13 do PPPLFDC
- TABELA A77. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º *Round*), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 14 do PPPLFDC

TABELA A1. - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com os Objetivos das Intervenções previstas no PPPLFDC

OBJECTIVOS DAS INTERVENÇÕES	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
<u>Intervenção 1</u> - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,43%	Elevado
<u>Intervenção 2</u> - Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária de competências de literacia emergente.	4,46	5,00	92%	0%	Sim	1,00	0,66	14,80%	Elevado
<u>Intervenção 3</u> - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19%	Total
<u>Intervenção 4</u> - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24%	Elevado
<u>Intervenção 5</u> - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/comportamentos/atitudes a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	4,58	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	11,23%	Elevado
<u>Intervenção 6</u> - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,43%	Elevado
<u>Intervenção 7</u> - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	4,54	5,00	92%	0%	Sim	1,00	0,66	14,55%	Elevado
<u>Intervenção 8</u> - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,38	4,00	92%	0%	Sim	1,00	0,65	14,83%	Elevado
<u>Intervenção 9</u> - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97%	Elevado

TABELA A1. - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com os Objetivos das Intervenções previstas no PPPLFDC - (Continuação)

<u>OBJECTIVOS DAS INTERVENÇÕES</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97%	Elevado
Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24%	Elevado
Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24%	Elevado
Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,85	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,38	7,75%	Total
Intervenção 14 - Reforçar alguns aspetos do ensino realizado pelos enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), na consulta de enfermagem no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil da DGS (2013), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos que permitam em cada uma destas faixas etárias, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19%	Total

TABELA A2. - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com os Resultados Esperados das Intervenções previstas no PPPLFDC

<u>RESULTADOS ESPERADOS DAS INTERVENÇÕES</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Resultado esperado da Intervenção 1 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	3,75	4,00	75%	25%	Não	1,5	1,54	41,2%	Reduzido
Resultado esperado da Intervenção 2 - Presença de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente em cada faixa etária até à entrada da criança para a escola, com vista ao desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança, com repercussões positivas também noutros domínios do desenvolvimento da criança (físico, emocional e social).	4,23	4,00	85%	8%	Sim	1	0,93	21,9%	Moderado
Resultado esperado da Intervenção 3 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.	4,27	5,00	82%	9%	Sim	1	1,27	29,8%	Moderado
Resultado esperado da Intervenção 4 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais de novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.	3,91	4,00	82%	9%	Sim	0,5	1,14	29,1%	Moderado
Resultado esperado da Intervenção 5 - Risco de conhecimento dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/atitude a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	3,80	4,00	80%	10%	Sim	0	1,14	29,9%	Moderado
Resultado esperado da Intervenção 6 - Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, na leitura partilhada de histórias, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1	0,51	11,0%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 7 - Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, nas atividades de escrita, antes mesmo de esta saber escrever, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	4,46	4,00	100%	0%	Sim	1	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A2. (Continuação)

<u>RESULTADOS ESPERADOS DAS INTERVENÇÕES</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Resultado esperado da Intervenção 8 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,46	5,00	92%	0%	Sim	1	0,66	14,8%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 9 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança	4,46	5,00	92%	0%	Sim	1	0,66	14,8%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 10 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1	0,52	11,4%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 11 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1	0,52	11,4%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 12 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1	0,51	11,0%	Elevado
Resultado esperado da Intervenção 13 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais em relação às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0	0,44	9,2%	Total
Resultado esperado da Intervenção 14 - Potencialidade de incentivar os pais/figuras parentais a adotarem comportamentos e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,67	5,00	100%	0%	Sim	1	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A3. - Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 1.1 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre literacia (emergente)	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,0	0,44	9,19	Total
Atividade 1.2 - Determinar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,0	0,48	10,24	Elevado
Atividade 1.3 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,0	0,51	10,97	Elevado
Atividade 1.4 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre a importância de se atribuir também significado ao material escrito existente fora do contexto familiar.	4,38	4,00	100%	0%	Sim	1,0	0,51	11,55	Elevado
Atividade 1.5 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais, sobre a importância de se proporcionar experiências de aprendizagem de literacia à criança que são possíveis de desenvolver em ambiente familiar, facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente pela criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,0	0,44	9,19	Total
Atividade 1.6 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância da valorização das aquisições de competências de literacia emergente que a criança vai fazendo.	4,83	5,00	100%	0%	Sim	0,0	0,39	8,05	Total
Atividade 1.7 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de interagirem com qualidade, nas atividades de literacia no dia-a-dia com a criança de acordo com cada faixa etária.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,0	0,44	9,19	Total
Atividade 1.8 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de servirem de modelos de literacia à criança, demonstrando como e quando utilizar a linguagem escrita, como a valorizar e como tirar prazer ainda das atividades de literacia.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1,0	0,52	11,43	Elevado

TABELA A4. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 2 do PPPLFDC

Intervenção 2 - Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 2.1 - Ajustar (adaptar) com os pais/figuras parentais rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.	4,38	5	85%	0%	Sim	1,00	0,77	17,51	Elevado

TABELA A5. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 3 do PPPLFDC

Intervenção 3 - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 3.1 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros mais adequados à criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,0	0,44	9,19	Total
Atividade 3.2 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cuja referência à linguagem escrita no impresso se torne natural e faça parte da leitura da história.	3,92	4,00	77%	15%	Sim	1,0	1,26	32,01	Reduzido
Atividade 3.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cujo conteúdo da história a explorar seja adequado à criança em cada faixa etária.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,0	0,48	10,24	Elevado

TABELA A6. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 4.1 - Identificar recursos de fontes de informação sobre livros e outros materiais de literacia recomendados à idade e à fase de desenvolvimento da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado
Atividade 4.2 - Identificar com os pais/figuras parentais/criança, recursos físicos e humanos mais próximos do contexto familiar, enquanto equipamentos da comunidade promotores de atividades de literacia e facilitadores da acessibilidade a outros materiais (livros, jogos) e atividades de literacia (leitura de contos, jogos interativos de leitura, etc.).	4,46	4,00	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,63	Elevado
Atividade 4.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais e criança a visitar esses recursos da comunidade bastante acolhedores e com uma variedade de livros interessantes para todas as idades com empréstimos gratuitos e com zonas próprias para crianças.	4,46	5,00	92%	0%	Sim	1,00	0,66	14,80	Elevado
Atividade 4.4 - Aconselhar os pais/figuras parentais, a requisitarem nas bibliotecas, livros escolhidos pela criança para serem lidos com ela no contexto familiar.	4,23	4,00	77%	0%	Sim	1,00	0,83	19,67	Elevado
Atividade 4.5 - Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.	4,17	4,00	75%	0%	Sim	1,25	0,83	20,04	Moderado
Atividade 4.6 - Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos.	4,15	4,00	69%	0%	Não	2,00	0,90	21,64	Reduzido

TABELA A7. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 5 do PPPLFDC

Intervenção 5 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/ comportamentos/ atitudes a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 5.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre a importância da promoção de práticas de literacia familiar, associadas às rotinas do dia-a-dia da criança, quer em relação à quantidade de oportunidades de interação com a criança nas atividades em torno da literacia emergente, quer na qualidade afetiva dessas mesmas interações.	4,58	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	11,23	Elevado
Atividade 5.2 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre os comportamentos/atitudes a adotarem na interação com a criança, nas práticas de literacia familiar em torno da literacia emergente.	4,54	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,43	Elevado

TABELA A8. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 6 do PPPLFDC

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.	4,38	4	92%	0%	Sim	1,00	0,65	14,83	Elevado

TABELA A9. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 7 do PPPLFDC

Intervenção 7 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 7.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.	4,46	4	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,63	Elevado

TABELA A10. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
<u>ATIVIDADES</u>									
Atividade 8.1 - Explicar aos pais/figuras parentais que a comunicação, a fala e a linguagem se vão desenvolvendo espontaneamente e gradualmente ao longo do tempo.	4,46	5	92%	0%	Sim	1,00	0,66	14,80	Elevado
Atividade 8.2 - Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.	4,54	5	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,43	Elevado
Atividade 8.3 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre atividades de interação a desenvolver precocemente com a criança em contexto familiar, com vista ao desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 8.4 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver com a criança durante as rotinas do seu dia-a-dia no contexto familiar, e logo nos primeiros anos de vida, atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (precursoras da aquisição de competências da literacia emergente).	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 8.5 - Identificar com os pais/figuras parentais materiais existentes no contexto familiar, e a acessibilidade da criança aos mesmos, que permitam o desenvolvimento de outras atividades de interação de qualidade entre pais/figuras parentais e criança, facilitadoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento da literacia emergente.	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 8.6 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 8.7 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado

TABELA A10. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 8 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 8.8 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado
Atividade 8.9 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 8.10 Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: emocional (relação emocional / comportamento: criança / família e criança / família / comunidade) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 8.11 Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	1,00	0,49	10,55	Elevado
Atividade 8.12 Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	0,00	0,38	7,75	Total
Atividade 8.13 Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.	4,62	5	100%	0%	Sim	1,00	0,49	10,55	Elevado

4,85

TABELA A11. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>ATIVIDADES</u>	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 9.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 9.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 9.3 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 9.4 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 9.5 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado

TABELA A12. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 10.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado
Atividade 10.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado
Atividade 10.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 10.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 10.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado

TABELA A13. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11- Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.	4,50	4,50	100%	0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
Atividade 11.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil	4,62	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,51	10,97	Elevado
Atividade 11.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil	4,75	5,00	100%	0%	Sim	0,25	0,45	9,52	Total
Atividade 11.4 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 11.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total

TABELA A14. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12- Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
<u>ATIVIDADES</u>									
Atividade 12.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 12.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 12.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil	4,83	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,39	8,05	Total
Atividade 12.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil	4,85	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,38	7,75	Total
Atividade 12.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total

TABELA A15. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - romover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 13.1- Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 13.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil	4,69	5,00	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado
Atividade 13.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil	4,77	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,44	9,19	Total
Atividade 13.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil	4,75	5,00	100%	0%	Sim	0,25	0,45	9,52	Total
Atividade 13.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil	4,85	5,00	100%	0%	Sim	0,00	0,38	7,75	Total

TABELA A16. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Atividades propostas para a Intervenção 14 do PPPLFDC

Intervenção 14 - Reforçar alguns aspetos do ensino realizado pelos enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), na consulta de enfermagem no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil da DGS (2013), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos que permitam em cada uma destas faixas etárias, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
ATIVIDADES									
Atividade 14.1 - Providenciar aos pais/figuras parentais brochuras/folhetos.	4,69	5	100%	0%	Sim	1,00	0,48	10,24	Elevado

TABELA A17. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 1.1 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre literacia (emergente)</u>									
Especificações da atividade 1.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) A literacia desenvolve-se em situações reais do quotidiano da criança muito antes da instrução formal	4,67	5,00	91,7%	0,0%	Sim	0,25	0,65	14,0%	Elevado
b) O desenvolvimento da literacia ocorre à medida que a criança começa a usar a comunicação, a fala e a linguagem oral e escrita, através de atividades de leitura e a escrita em situação de interação com o adulto.	4,25	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	1,14	26,8%	Moderado
c) A criança começa a ter desde muito cedo, contacto com material escrito em contextos informais, como é o caso do contexto familiar e do seu meio ambiente envolvente.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) A exploração de material escrito, antes da criança saber ler e escrever, permite o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes facilitadores da posterior aprendizagem formal da leitura e escrita.	4,17	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	0,94	22,5%	Moderado
e) O envolvimento precoce e intencional dos pais/ figuras parentais com a criança em atividades de interação com a leitura e escrita potencia: aumento do vocabulário; compreensão da linguagem oral; a consciência fonológica; o conhecimento do material escrito; adoção de comportamentos de leitor/escritor e saber fazer a relação entre a fala e a escrita.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
f) Quando a criança começa a falar, esta vai explorando e descobrindo por aproximações, o modo correto de utilizar a linguagem oral, sendo para isso fundamental, que a criança ouça falar desde sempre e que esteja inserida num ambiente familiar rico de interações verbais e de oportunidades de leitura, antes mesmo de esta saber ler	4,42	5,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,90	20,4%	Moderado
g) Quando a criança começa a escrever, esta explora e vai descobrindo também por aproximações, o modo correto de utilizar a linguagem escrita, sendo para isso fundamental que a criança veja desde sempre, escrever e que lhe deem oportunidades de escrita antes mesmo de esta saber escrever	4,25	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	1,14	26,8%	Moderado
h) As competências de literacia desenvolvidas pela criança antes da instrução formal, favorecem a aprendizagem inicial das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo com repercussões positivas não só no desenvolvimento do domínio cognitivo e linguístico, mas também, nos domínios físico, emocional e social da criança	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A18. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.2 - Determinar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.2									
a) Orientar para a procura de materiais de literacia no contexto familiar: livros, revistas, jornais, recibos, faturas, cartas, postais, convites, receitas culinárias, listas telefônicas, folhetos publicitários, cadernos, lápis, canetas, entre outros.	4,67	5,00	91,7%	0,0%	Sim	0,25	0,65	14,0%	Elevado
b) Orientar para a distribuição dos materiais de literacia pelas várias divisões da casa de modo a promover a acessibilidade da criança a estes mesmos materiais de literacia.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado

TABELA A19. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Perito, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.3 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.3									
a) Todas as famílias têm diferentes práticas de literacia familiar como: práticas do dia-a-dia (como escrever uma lista de compras), de entretenimento (como ler uma história) e de ensino/treino (como nomear ou copiar as letras).	4,08	4,00	83,3%	0,0%	Sim	0,25	0,67	16,4%	Elevado
b) As práticas de literacia familiar podem ser iniciadas intencionalmente pelos pais/figuras parentais durante as rotinas do quotidiano da criança.	4,50	5,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,90	20,1%	Moderado
c) Estratégias/atividades significativas como: a leitura partilhada de histórias, que se diferencia das restantes práticas de leitura (tentativa individual de leitura pela criança e a leitura realizada pelo adulto) e atividades de escrita como a escrita inventada ajudando a criança a decifrar a sua escrita.	4,82	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,40	8,4%	Total

TABELA A20. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.4 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre a importância de se atribuir também significado ao material escrito existente fora do contexto familiar.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.4									
a) Estratégias/atividades significativas que podem ser: ler com a criança, menus nos restaurantes, os cartazes de publicidade, os nomes das ruas, os destinos dos autocarros, a informação nos serviços públicos, etc.	4,36	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	11,6%	Elevado

TABELA A21. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.5 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais, sobre a importância de se proporcionar experiências de aprendizagem de literacia à criança que são possíveis de desenvolver em ambiente familiar, facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente pela criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.5									
a) Levar a criança a contactar com o material escrito diversificado existente em casa: livros, revistas, jornais, postais, receitas culinárias, lista de compras, recibos, etc.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
b) Ler livros de histórias em voz alta e com leitura acompanhada relacionando sempre as palavras com as imagens/ilustrações com a criança, e revistas, notícias dos jornais, postais e etc.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Explorar o livro em relação aos aspetos conceituais, convencionais e funcionais da linguagem escrita, numa interação de qualidade com a criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
d) Construir oportunidades para que a criança escreva por sua iniciativa e de a ajudar a decifrar a sua escrita.	4,33	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,89	20,5%	Moderado
e) Levar a criança à biblioteca.	4,17	4,50	83,3%	8,3%	Sim	1,00	1,19	28,6%	Moderado
f) Ajudar a criança a interpretar os escritos do meio envolvente.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A22. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 6 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.6 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância da valorização das aquisições de competências de literacia emergente que a criança vai fazendo.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.6									
a) Valorização ao nível da motivação, quer dos pais/figuras parentais, quer da criança, para a manutenção ou desenvolvimento de atividades e estratégias para a exploração de situações em torno da literacia emergente (leitura e escrita emergente).	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
b) Valorizar a necessidade de a criança desde muito cedo, contactar, ver e manipular livros, de perceber como a criança pega no livro, o que faz com o livro, perceber quando é que a criança pega num livro, perceber qual o tempo que a criança está entretida com um livro e perceber ainda, se a criança utiliza o livro em situações funcionais e se sugere a consulta, ou a procura de um livro, para saber de uma receita, informação sobre um animal, etc.	4,55	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,1%	Elevado
c) Valorizar a tentativa de leitura e escrita que a criança vai fazendo desde muito cedo, antes mesmo de esta saber ler e escrever, e não valorizar apenas, a leitura e escrita convencional ou as produções escritas da criança já muito próximas da escrita convencional.	4,45	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,4%	Elevado

TABELA A23. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 7 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.7 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de interagirem com qualidade, nas atividades de literacia no dia-a-dia com a criança de acordo com cada faixa etária.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.7									
a) Proporcionarem no dia-a-dia uma interação de qualidade com a criança nas atividades de literacia.	4,55	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,1%	Elevado
b) Contacto e exploração da criança sozinha com o escrito.	4,00	4,00	75,0%	0,0%	Sim	0,50	0,74	18,46%	Elevado
c) Valorização da componente afetiva nas atividades de literacia com a criança, quer para a iniciação quer para a manutenção dessas mesmas atividades.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Incentivos, dos elogios e dos apoios que se vão dando à criança, durante as atividades que promovem a literacia, em cada idade até à sua entrada para a escola.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
e) Saber seleccionar as atividades mais adequadas na promoção da literacia, de encontro com os interesses da criança, saber escolher também o momento e o contexto em que estas decorrem, não escolhendo por exemplo, o tempo utilizado pela criança habitualmente para ver os bonecos animados na televisão, ou de outras atividades do seu agrado.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
f) Carácter descontraído, que deve ocorrer sempre durante a interação com a criança nestas atividades de promoção da literacia, devendo a criança estar livre de pressões e constrangimentos nestas mesmas atividades.	4,82	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,40	8,4%	Total

TABELA A24. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 8 da Intervenção 1 do PPPLFDC

Intervenção 1 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente. Atividade 1.8 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de servirem de modelos de literacia à criança, demonstrando como e quando utilizar a linguagem escrita, como a valorizar e como tirar prazer ainda das atividades de literacia.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 1.8									
a) As práticas familiares de literacia, deles individualmente, e dos pais/figuras parentais em partilha com a criança, vão ser facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, e consequentemente, do início da aprendizagem formal, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança (aquisição de competências noutros domínios do desenvolvimento infantil para além do domínio cognitivo-linguístico).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
b) De que quando estas práticas são desenvolvidas no dia-a-dia e em contexto familiar, a criança acaba por se aperceber delas, desde muito cedo, e que de alguma forma, pode ser por elas influenciada, sobretudo do ponto de vista de aprendizagem funcional e significativa da literacia.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,4%	Elevado

TABELA A25. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 2 do PPPLFDC

Intervenção 2 - Promover aos pais/figuras parentais a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição em cada faixa etária de competências de literacia emergente. <u>Atividade 2.1 - Ajustar (adaptar) com os pais/figuras parentais rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.)</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 2.1									
a) Criação e manutenção das rotinas familiares no dia-a-dia da criança.	4,27	4,00	81,8%	0,0%	Sim	1,00	0,79	18,4%	Elevado
b) Construção e manutenção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.	4,45	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,4%	Elevado
c) Criação de rotinas na vida quotidiana da criança associadas à leitura, nomeadamente, a leitura partilhada de histórias, enquanto prática de literacia familiar mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
d) Inclusão de livros (biblioteca da criança) no dia-a-dia e espaço e da criança: quarto, sala, cozinha e casa de banho, acessíveis à criança, para que esta possa escolher o livro enquanto objeto do seu quotidiano entre outros brinquedos e jogos, podendo escolher assim, o que quer ver e explorar.	4,50	5,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,90	20,1%	Moderado
e) Criação de hábitos de leitura diária com livros adequados e recomendado para cada faixa etária.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
f) Exploração dos livros que a criança mais aprecia.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
g) Ler em voz alta com a criança (frente-a-frente ou com a criança sentada muito próxima dos pais/figuras parentais), inicialmente apenas alguns minutos aumentando gradualmente o tempo de leitura com a criança, sobretudo: - Antes de dormir (motivação do gosto pela leitura). - Enquanto está sentado no bacio (treino dos esfíncteres) – distração. - No banho (com livros de plástico ou de borracha) – relaxamento. - Na cozinha – porque a criança gosta desde muito cedo de se envolver nas atividades dos pais/figuras parentais e outros familiares como: escrever a lista de compras, ler e escrever receitas culinárias (livros de culinária para crianças) e ver cozinhar – e deste modo, a criança pode de forma divertida com a família, observar, aprender e contactar com atividades de literacia (interação com a leitura, a escrita e com o cálculo - quantidades e equivalências).	4,55	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,1%	Elevado

TABELA A26. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 3 do PPPLFDC

Intervenção 3 - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança. <u>Atividade 3.1 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros mais adequados à criança.)</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 3.1									
a) Livros com tamanho adequado às mãos do bebé.	4,55	5,00	81,8%	0,0%	Sim	0,50	0,82	18,0%	Elevado
b) Livros coloridos, brilhantes, de cartão duro, de borracha ou de plástico, de modo a que o bebé possa tocar e meter na boca.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Utilização de livros sonoros e com diferentes texturas.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A27. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 3 do PPPLFDC

Intervenção 3 - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança. <u>Atividade 3.2 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cuja referência à linguagem escrita no impresso se torne natural e faça parte da leitura da história.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 3.2									
a) Livros alfabéticos (livros, cujo conteúdo se refere às letras do abecedário e a palavras que começam por cada letra).	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	0,00	0,67	13,4%	Elevado
b) Livros com formato de “pop up” (em que as imagens e o material escrito aparecem salientes sempre que se vira a página).	4,25	4,00	91,7%	8,3%	Sim	0,00	0,87	17,3%	Elevado
c) Livros com imagens que por si só contem uma história, com poucas palavras por texto.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	0,00	0,65	13,0%	Elevado
d) Livros com o texto impresso a negrito e com letras em tamanho grande.	4,17	4,00	75,0%	0,0%	Sim	0,00	0,83	16,7%	Elevado
e) Livros com palavras e expressões repetidas ao longo do texto.	4,00	4,00	83,0%	0,0%	Sim	0,00	0,60	15,08%	Elevado
f) Livros com imagens/ilustrações grandes e apelativas.	4,36	4,00	90,9%	0,0%	Sim	0,00	0,67	13,5%	Elevado
g) Livros com palavras e expressões inseridas nas imagens de modo a atrair a atenção da criança para o texto escrito.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,51	10,3%	Elevado
h) Livros que contenham imagens de bebés e de objetos familiares do seu dia-a-dia como: colher, prato, copo, biberon, escova de cabelo, etc.	4,33	4,50	91,7%	8,3%	Sim	0,00	0,89	17,8%	Elevado

TABELA A28. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 3 do PPPLFDC

Intervenção 3 - Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança. <u>Atividade 3.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cujo conteúdo da história a explorar seja adequado à criança em cada faixa etária.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 3.3									
a) A utilização de livros que permitam explorar realidades e dificuldades com que as crianças se confrontam no seu dia-a-dia (medo do escuro, separação da figura parental mais significativa, entrada para a escola, doença/vacinas, a morte de uma pessoa significativa, etc.) ajudando-os a compreender melhor essas situações adversas assim como as emoções associadas.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
b) A utilização de livros preferencialmente escolhidos na companhia da criança, porque esta desenvolve preferências por alguns temas em específico (nomeadamente histórias visionadas pela televisão: de dinossauros, aventuras, astronomia, etc.) estimulando assim os seus interesses através da leitura.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
c) A leitura das primeiras páginas do livro, para se verificar logo nos primeiros minutos se há prazer pela criança na leitura desse mesmo livro, pois as suas reações espontâneas podem ser um bom indicador da sua preferência pelos livros.	4,08	4,00	75,0%	8,0%	Sim	1,25	1,00	24,4%	Moderado
d) Livros adequados a cada faixa etária selecionados e recomendados pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), Casa da Leitura, e etc.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
e) Livros que facilitem o encontro entre a criança e o adulto (pais/figuras parentais).	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado

TABELA A29. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade. <u>Atividade 4.1 - Identificar recursos de fontes de informação sobre livros e outros materiais de literacia recomendados à idade e à fase de desenvolvimento da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 4.1									
a) Plano Nacional de Leitura (PNL).	4,40	4,50	90,0%	0,0%	Sim	1,00	0,70	15,9%	Elevado
b) Casa da Leitura.	4,20	4,00	90,0%	10,0%	Sim	1,00	0,92	21,9%	Moderado
c) http://www.cm-matosinhos.pt/pages/1266	4,22	4,00	88,9%	11,1%	Sim	1,00	0,97	23,0%	Moderado
d) Entre outros.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,53	11,9%	Elevado

TABELA A30. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade. <u>Atividade 4.2 - Identificar com os pais/figuras parentais/criança, recursos físicos e humanos mais próximos do contexto familiar, enquanto equipamentos da comunidade promotores de atividades de literacia e facilitadores da acessibilidade a outros materiais (livros, jogos) e atividades de literacia (leitura de contos, jogos interativos de leitura, etc.).</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 4.2									
a) Jardins-de-infância.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
b) Livrarias.	4,17	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	0,94	22,5%	Moderado
c) Bibliotecas municipais.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A31. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade. <u>Atividade 4.3 - Aconselhar os pais/figuras parentais e criança a visitar esses recursos da comunidade bastante acolhedores e com uma variedade de livros interessantes para todas as idades com empréstimos gratuitos e com zonas próprias para crianças.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 4.3									
a) Livrarias municipais.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
b) Bibliotecas municipais.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
c) Bibliotecas dos jardins-de-infância.	4,40	4,50	90,0%	0,0%	Sim	1,00	0,70	15,9%	Elevado

TABE
LA

A32. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade. <u>Atividade 4.4 - Aconselhar os pais/figuras parentais, a requisitarem nas bibliotecas, livros escolhidos pela criança para serem lidos com ela no contexto familiar.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 4.4									

TABELA A33. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 4 do PPPLFDC

Intervenção 4 - Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade. <u>Atividade 4.5 - Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 4.5									
a) Livrarias	4,17	4,50	75,0%	8,3%	Sim	1,25	1,03	24,7%	Moderado
b) Supermercados	3,67	4,00	58,3%	16,7%	Não	2,00	1,30	35,5%	Reduzido
c) Feiras do livro	4,17	4,50	75,0%	8,3%	Sim	1,25	1,03	24,7%	Moderado

TABELA A36. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 5 do PPPLFDC

Intervenção 5 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/comportamentos/ atitudes a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança. Atividade 5.2 - Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre os comportamentos/atitudes a adotarem na interação com a criança, nas práticas de literacia familiar em torno da literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 5.2									
a) A realização destas atividades de literacia deve ser desenvolvida num clima de proximidade entre os pais/figuras parentais e a criança num local calmo e confortável.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
b) A realização das atividades de literacia deve ser sempre uma atividade divertida e apelativa.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) A criança mais pequena não aguenta muito tempo, e quando está cansada ou desinteressada, não se deve forçar a manutenção das atividades de literacia.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Devem seguir a iniciativa da criança (sempre que ela inicia uma atividade de literacia por sua livre vontade), devendo-se sempre encorajar e acompanhar a criança na sua concretização.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) A seleção de atividades deve ser do interesse da criança, no que diz respeito a temas, jogos e tipo de textos a ler.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Não se deve forçar a realização de tarefas em que a criança não se sinta preparada e interessada.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
f) Devem facilitar a acessibilidade da criança a livros e a outros materiais de interação com a leitura e a escrita, como: jogos, canetas, lápis, folhas de papel, cadernos, computador, etc.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) Devem adequar a linguagem e o comportamento não-verbal em função das atividades de literacia a desenvolver com a criança.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
h) Devem criar momentos agradáveis para a criança, durante as atividades de literacia, recorrendo a jogos, vozes diferenciadas, questões sobre a história, etc.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A37. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 6 do PPPLFDC

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente. <u>Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 6.1 <u>Instruir os pais/figuras parentais antes da leitura da história:</u>									
a) A conhecerem o livro antes de o ler com a criança, de modo a ativar os conhecimentos prévios da criança.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
b) A conhecerem as imagens e palavras repetidas.	4,00	4,00	75,0%	0,0%	Sim	0,50	0,74	18,46%	Elevado
c) A conhecerem as palavras pouco frequentes e novas para a criança.	4,08	4,00	91,7%	8,3%	Sim	0,25	0,79	19,4%	Elevado
d) A identificarem pistas visuais relacionadas com a leitura da história (palavras, letras, imagens).	4,17	4,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,83	20,0%	Elevado
e) A fazerem antecipações sobre a história através do título e das imagens.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
f) A colocarem questões que possam aumentar a curiosidade da criança.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) A relacionarem os possíveis assuntos da história com experiências pessoais da criança.	4,82	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,40	8,4%	Total
h) A clarificarem palavras e conceitos desconhecidos para a criança bem como ajudar a criança a elaborar as suas ideias.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total
i) A explorarem o livro com a criança, deixando-a tocar, folhear e apontar.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado

TABELA A37. (Continuação)

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.									
Especificações da atividade 6.1 Instruir os pais/figuras parentais durante a leitura da história:									
a) Que a criança durante a leitura partilhada de histórias se deve sentar ao colo ou muito próxima deles, frente-a-frente, de modo a que a criança veja os movimentos da boca, a mímica facial e a expressão corporal dos pais/figuras parentais durante essa prática, para a estimulação da criança nessa atividade.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
b) A deixar a criança escolher o livro que quer ler, podendo-se propor outros, mas não forçar a escolha, porque é importante que a criança ouça ler com prazer.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total
c) A utilizar diferentes tipos de livros e proporcionar experiências de conteúdos diversificadas à criança.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
d) A fazer das imagens e das histórias dos livros uma “espécie de brinquedos”, porque a criança gosta de descobrir as imagens, letras, palavras e ouvir histórias.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total
e) A rir e brincar com o livro e com a história, promovendo assim uma maior proximidade na relação afetiva entre eles e a criança através do livro e da história.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
f) A reler os livros preferidos da criança, de forma a ser possível explorar novos aspetos do livro e da história, com as experiências pessoais e conhecimentos prévios da criança.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total
g) A incentivarem a criança a pegar, tocar, virar as páginas e a explorar o livro, nomeadamente através do toque, para manter a atenção e o interesse da criança.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
h) A explorarem o título com a criança.	4,36	5,00	81,8%	0,0%	Sim	1,00	0,81	18,5%	Elevado
i) A explorarem o nome dos autores e dos ilustradores com a criança.	3,91	4,00	63,6%	9,1%	Não	2,00	1,04	26,7%	Moderado
j) A mostrar a capa à criança e comentar sobre as imagens/ilustrações com ela.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
k) A ler as frases em voz alta, apontando e mostrando à criança as palavras que vai lendo com o dedo e a relacionar sempre o texto com as imagens.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
l) A utilizar um tom de voz adequado, recorrendo a expressões faciais, gestos e mudanças de entoação sempre que a história o justifique.	9,18	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,50	10,9%	Elevado
m) A efetuar pausas e a questionar a criança de forma divertida em relação ao texto que estão a ler, através: da sua opinião, do reconto do que aconteceu, através das imagens, etc.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
n) A fazer jogos de descoberta e adivinhas com o conteúdo ou com as imagens/ilustrações para suscitar a atenção da criança.	4,55	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,1%	Elevado
o) A analisar o vocabulário novo com a criança.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
p) A fazer comentários sobre o texto escrito.	4,36	4,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,5%	Elevado
q) A explorar o texto considerando aspetos como as convenções da escrita ou o conhecimento das letras.	4,18	4,00	90,9%	0,0%	Sim	0,50	0,60	14,4%	Elevado
r) A envolver a criança em conversas sobre as histórias, facilitando a sua interação e encorajando a realização de perguntas sobre o texto.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
s) A encorajar brincadeiras relacionadas com as histórias, alargando o contexto da interação e promovendo a criatividade.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado

TABELA A37. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 6 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.</u>									
t) A atender às pistas da criança e facilitar a adoção de uma postura ativa, por exemplo, solicitando que a criança “leia” para o adulto.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
u) A acompanhar nas crianças mais crescidas as escolhas das histórias, os interesses da criança durante a leitura e a escolha do local para a leitura.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
v) A elogiar sempre a criança como reforço positivo, através do comportamento verbal (por exemplo com encorajamentos) e/ou através do comportamento não-verbal (por exemplo com sorrisos) no início, durante a execução e no final das tarefas de literacia, como por exemplo, quando a criança aponta uma imagem, uma letra ou uma palavra.	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%	Elevado
w) A tornar as atividades de literacia vivas, alterando por exemplo o tom da voz no decorrer da leitura da história (ler mais baixo ou mais alto dependendo da progressão da história) e de acordo com as diferentes personagens.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
x) A utilização de pausas nas atividades de literacia, sobretudo em partes engraçadas ou dramáticas da história que está ser explorada pela criança, de modo a que esta possa expressar realmente o que sente.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
y) A efetuar perguntas de previsão à criança como: “o que achas que vai acontecer a seguir?”	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
z) A questionar a criança sobre o significado das palavras novas e solicitar que a criança, através da leitura do texto, o consiga perceber.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
aa) A apontar para as imagens, palavras ou letras que a criança possa reconhecer, como por exemplo: do seu nome ou letras do nome de familiares ou amigos.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
bb) Na leitura de histórias com palavras repetidas, solicitar à criança que identifique essas mesmas palavras.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
cc) A proporcionar momentos para a criança falar sobre a história, principalmente se relacionarem-se com aspetos da sua vida pessoal.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
dd) A procurar corresponder as palavras lidas com as palavras escritas e as correspondências letra-som (grafemas e fonemas).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
ee) A antes de ler uma página, solicitar à criança que procure imagens, palavras e letras e a antecipar o que vai acontecer.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
ff) A relação da escrita com a leitura de histórias, através de referências verbais sobre o impresso, direcionando a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita e para as convenções da linguagem escrita.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
gg) A pedir para a criança dramatizar pequenas partes da história.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado

TABELA A37. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 6 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 6 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente. <u>Atividade 6.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos e atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 6.1 <u>Instruir os pais/figuras parentais após a leitura da história:</u>									
a) A solicitar que a criança reconte a história ou parte da história, na ordem correta, pedindo para “ler” ou utilizar as imagens.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) A relacionar a história com as experiências da criança.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
c) A efetuar questões sobre a história, preferencialmente que envolvam a inferência e a postura crítica da criança.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
d) A solicitar que a criança indique as suas ideias sobre a história e partilhar as ideias do adulto.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
e) A explorar as previsões e antecipações efetuadas durante a história e a confirmação ou reformulação das ideias da criança.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
f) A efetuar questões sobre convenções da escrita, como: “onde está o título?”, e, o “ponto final?”; os conceitos sobre a escrita, como: “onde está a primeira palavra?”; e ainda como o conhecimento das letras, perguntando por exemplo: “tem aqui alguma letra do teu nome?”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
g) A recriar a história com teatro, dramatizando cenas que reproduzem os momentos da história, distribuindo papéis entre pais/figuras parentais e criança.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
h) A fazer máscaras para apoiar a dramatização.	4,00	4,00	75,0%	8,3%	Sim	1,25	0,95	23,8%	Moderado
i) A usar fantoches ou silhuetas de teatro de sombras para dramatizar cenas que reproduzam os momentos da história.	4,08	4,00	75,0%	8,3%	Sim	1,25	1,00	24,4%	Moderado
j) A ilustrar passagens da história, desenhando ou pintando com a criança.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
k) A recortar figuras de jornais, de revistas, de panfletos e fazer colagens com a criança para reconstruir cenas da história.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
l) A fazer versos e rimas sobre a história que encaixem em músicas conhecidas para poderem ser cantadas.	4,00	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	1,13	28,2%	Moderado
m) A pedir à criança para dar outro fim à história.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
n) A mostrar objetos relacionados com a história	4,17	4,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,83	20,0%	Elevado

TABELA A38. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 7 do PPPLFDC

Intervenção 7 - Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 7.1 - Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 7.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A servirem de modelos à criança face à linguagem escrita (a criança deve desde muito cedo, ver escrever e presenciar a utilização da escrita em diferentes contextos) de modo a esta poder entender as utilidades/funcionalidades da linguagem escrita.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
b) A promoverem atividades intencionais e deliberadas de desenvolvimento da linguagem escrita como: A escrita de letras do alfabeto; O treino da motricidade fina; O treino da lateralidade; O treino da coordenação espaço-temporal.	4,42	5,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,79	18,0%	Elevado
c) A demonstrarem a utilidade/funcionalidade da linguagem escrita com atividades de escrita mais significativas no contexto familiar como a: Escrita do nome; Escrita de datas de aniversário; Escrita de recados; Escrita de lista de compras; Recorte de letras do nome da criança; Escrita inventada entre outras atividades de cariz mais “lúdicas”.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
d) A demonstrarem também a utilidade/funcionalidade da escrita com atividades de escrita mais significativas fora do contexto familiar proporcionando atividades de literacia como ler com a criança: Nome de ruas; Publicidade; Menus de restaurantes, etc.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
e) A diversificar as experiências de escrita.	4,33	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,89	20,5%	Moderado
f) A não exigir que a criança já saiba escrever.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) A que estas atividades de literacia de interação com a linguagem escrita sejam experiências e práticas que devem ser repetidas.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
h) Para que haja no dia-a-dia da criança intencionalidade na escrita.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
i) Para que haja verbalizações e reflexões com a criança sobre a escrita no seu dia-a-dia.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
j) Para que a criança perceba nesta prática de literacia, das convenções da escrita, do sistema de escrita – ou seja, que a criança perceba como se escreve (de cima para baixo e da esquerda para a direita).	4,08	4,00	83,3%	0,0%	Sim	0,25	0,67	16,4%	Elevado
k) Nestas atividades de interação com a linguagem escrita, que a criança aumente o seu conhecimento sobre o impresso (material escrito), como: o conhecimento das letras, a relação fonema/grafema, etc.	4,25	4,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	10,6%	Elevado
l) A relacionarem a escrita com a leitura do material impresso (com livros alfabéticos) através da exploração das relações entre as letras e os sons (entre grafemas/fonemas), através de referências a letras e palavras e da discriminação dos sons e nomeação das imagens/ilustrações.	4,25	4,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	10,6%	Elevado

TABELA A39. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.1 - Explicar aos pais/figuras parentais que a comunicação, a fala e a linguagem se vão desenvolvendo espontaneamente e gradualmente ao longo do tempo.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 8.1									
a) Que a criança aprende logo desde que nasce a comunicar, inicialmente, através do choro, do sorriso, da expressão facial, do contacto ocular e da expressão corporal, permitindo com estas competências comunicativas iniciais da criança, estabelecer o vínculo com os pais/figuras parentais e demonstrar através dos seus comportamentos, as suas necessidades, desejos e intenções.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que posteriormente a criança desenvolve a linguagem, e que neste desenvolvimento, se distinguem duas fases principais: Fase pré-linguística – que se prolonga até ao primeiro ano de vida, e que é crucial para o desenvolvimento da linguagem. Nesta fase, a criança comunica: através do choro, do contacto ocular, da vocalização, da produção de sons isolados e desenvolve as capacidades de perceção visual e de discriminação auditiva, sendo capaz de diferenciar os sons da fala, começando primeiro por compreender o que se lhe diz, e só mais tarde, é que começa a expressar-se por sílabas, palavras e frases. Fase linguística - que se inicia por volta dos 10/12 meses, com o aparecimento das primeiras palavras. A criança começa a fazer posteriormente combinações de palavras, frases simples e complexas, e vai progressivamente até à sua entrada para a aprendizagem formal, aumentando a compreensão e o desenvolvimento de uma expressão mais complexa, estando preparada também para a aprendizagem da linguagem escrita, antes mesmo da entrada para a escola.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A40. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.2 - Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 8.2									
a) Que comunicar vai para além do gesto e das palavras que é uma forma de exprimir necessidades, desejos, e de partilhar e receber ideias.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que a fala é o ato motor de transmitir a linguagem, de articular os sons, as palavras ou as frases.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) Que a linguagem é um sistema complexo de símbolos convencionados, usados para transmitir uma mensagem, através da língua natural (linguagem oral) ou através do sistema de escrita (linguagem escrita).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que é necessário para a motivação para a comunicação e desenvolvimento da fala e da linguagem, que a criança esteja exposta a um ambiente comunicativo, linguístico, no qual interajam, falem e brinquem com ela.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
e) Que os ambientes comunicativos mais ricos e estimulantes (com objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros e outros materiais escritos e, com a acessibilidade da criança aos mesmos) proporcionam mais experiências interativas, e mais ricas, quer para a criança quer para os pais/figuras parentais.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A40. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 8 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.2 - Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	f) Que num contexto comunicativo rico (com boa qualidade de interação entre os pais/figuras parentais e a criança, através da construção de rotinas no quotidiano da criança, para a promoção de atividades que estimulem a comunicação, a fala e a linguagem), os pais/figuras parentais falam e comunicam mais com a criança, e esta, interessa-se por ouvir falar e desenvolver também a linguagem (oral e escrita).	4,64	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,50	10,9%
g) Que ouvir falar é fundamental para desenvolver a comunicação e linguagem.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total
h) Que o processo de adquirir e desenvolver a comunicação, a fala e a linguagem (oral e escrita) é contínuo, e que ocorre de forma ordenada e sequencial, mas que cada criança fá-lo ao seu ritmo e passará cada etapa de forma singular, inserida num determinado contexto familiar e social.	4,73	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,50	0,47	9,9%	Total

TABELA A41. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.3 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre atividades de interação a desenvolver precocemente com a criança em contexto familiar, com vista ao desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.3	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Explicar e incentivar a importância da promoção das atividades como: Falar, Cantar, Brincar, Dançar, Jogar, Ler e Escrever, antes mesmo da criança iniciar a aprendizagem formal.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A42. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.4 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver com a criança durante as rotinas do seu dia-a-dia no contexto familiar, e logo nos primeiros anos de vida, atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (precursoras da aquisição de competências da literacia emergente).</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.4	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A falar e a cantar com a criança desde que nasce, permitindo que a criança comece logo desde cedo a reconhecer e a reforçar a vinculação com os pais/figuras parentais.	4,92	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,29	5,9%	Total
b) Que a criança oiça falar e que seja incentivada a interagir, a falar ou a brincar com a boca.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Que a mímica, o gesto, a expressão facial, a expressão corporal, assim como, a entoação, as pausas, a velocidade e o ritmo das produções da fala com a criança, também fazem parte de todo o processo de comunicar e que ajudam a clarificar e a reforçar a mensagem verbal.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que devem ser nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso, através da expressão facial, do sorriso, das gargalhadas e da modelação das suas vozes.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
e) Que devem mostrar interesse e entusiasmo olhando a criança olhos nos olhos e sorrindo.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
f) Que devem estar atentos e imitarem na forma como a criança comunica, especialmente com as gargalhadas.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
g) Que devem sorrir, dar gargalhadas e aproveitar para fazerem sons e barulhos com a boca (sons de animais, de transportes, de vento, de trote de cavalo, etc.).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
h) A conversar sempre com a criança sobre o que está a acontecer, as ações ou objetos envolvidos naquela rotina diária ou atividade.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
i) A observar as atitudes da criança, as suas emoções e aprender a interpretá-las e nomeá-los em cada rotina, como: “O pai sabe que o Manel gosta de dormir com a fralda”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
j) A usar palavras divertidas como: ”brrmm”, “bo”, “auuuu”, “pipi”, “muuuu”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
k) A falar ao espelho, imitando vários sons ou ruídos do ambiente.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
l) A usar palavras pequenas e reais e a repeti-las.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
m) A dizer o nome das pessoas, dos objetos e brinquedos que atraem a atenção do bebé.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
n) A cantar nas atividades do dia-a-dia e incluir o nome da criança na canção. Parar e a esperar para ver se o bebé pede “mais”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
o) A dizer o nome dos objetos que o rodeiam e a sua função, como: “A colher é para comer!”	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
p) A imitar o balbucio ou jargon da criança como se lhe respondesse.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
q) A seguir a criança e deixar que seja esta a liderar a conversa.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A43. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.5 - Identificar com os pais/figuras parentais materiais existentes no contexto familiar, e a acessibilidade da criança aos mesmos, que permitam o desenvolvimento de outras atividades de interação de qualidade entre pais/figuras parentais e criança, facilitadoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento da literacia emergente.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.5	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Materiais de literacia existentes no contexto familiar como: Roca; caixas de música; fralda de pano; peluches; objetos do dia-a-dia da criança (escova, colher, copo, etc.); livros apelativos e outros materiais impressos; jogos com sons de animais, de transportes, de melodias; massajadores para morder, trincar, chupar; bolas, cubos e etc.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado

TABELA A44. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 6 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.6 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.6	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A construírem um ambiente seguro para a criança poder gatinhar, arrastar-se, sentar-se e explorar o que está à sua volta, assegurando-se de que não há objetos perigosos ao seu alcance, e que tudo a que a criança se possa agarrar para se levantar, esteja bem seguro.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) A deixarem a criança sentada no chão (inicialmente com apoio) e acompanhá-la nas suas explorações, mostrando-lhe diferentes maneiras de manipular os objetos.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) A que a criança utilize preferencialmente brinquedos laváveis ou de borracha.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
d) A que a criança utilize brinquedos que possa apertar (exercício dos músculos).	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
e) A que a criança utilize brinquedos de tamanho adequado às suas mãos.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
f) A colocarem objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros, preferidos, perto da criança.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
g) A apontarem e a nomearem o nome de cada objeto.	4,60	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,2%	Elevado
h) A pedirem que a criança alcance determinado objeto.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A44. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 6 da Intervenção 8 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 8.6 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.</u>									
i) A irem afastando um pouco mais longe os objetos, à medida que a criança vai percebendo o jogo, de modo que a criança se estique, se arraste e/ou gatinhe e que consiga apanhar o livro, o jogo ou o brinquedo, sozinha.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
j) A elogiarem sempre que a criança alcança o objeto: sorrindo, batendo palmas e dizendo: “Muito bem! O bebé conseguiu! Viva!”.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
k) A baterem palmas e a perguntarem: “Quer mais?”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
l) A estimularem a criança a bater palmas sozinha ajudando-a no movimento dos braços e das mãos.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
m) A estimularem o movimento na criança pedindo para a criança dançar ao som da música ou movimentando a própria criança, dizendo simultaneamente: “Para cima e para baixo!”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
n) A darem uma colher de pau e baterem em cima de algo como se estivessem a tocar tambor e esperarem que a criança o imite. Se esta não conseguir, ajudarem a criança e dizerem: “Tum, tum, tum”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
o) A sentarem a criança no colo e fazerem “cavalinho” dizendo: “Um, dois, três!” e esperarem e para perceberem se a criança pede mais, fazendo o movimento do seu corpo para cima e para baixo.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
p) Quando a criança já se consegue sentar, a fazerem rolar repetidamente uma bola entre si e a criança e ao passar a bola dizer: “Agora és tu, agora é a avó!”, aprendendo assim a criança, a esperar pela sua vez.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
q) A fazerem outros jogos que impliquem movimentos de ida e volta, entregando-se por exemplo brinquedos ou objetos das suas rotinas diárias ao bebé, para depois a criança voltar a devolver, aprendendo assim a dar e a receber.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
r) A deixarem que a criança apanhe e deixe cair objetos usados nas suas rotinas diárias (colher, escova de cabelo, etc.), livros, jogos e brinquedos.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
s) A deixarem a criança apanhar pedaços de comida e levá-los à boca e fazerem a criança experimentar diferentes sabores, consistências e temperaturas.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
t) A utilizarem também na interação com a criança, brinquedos e/ou jogos sonoros com botões ou movimento.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
u) Na presença da criança tocarem nos botões ou a dar corda aos brinquedos e/ou jogos sonoros e quando o brinquedo parar de tocar ou de se mover, perguntarem à criança: “Quer mais?” e esperarem que a criança peça (com o olhar ou com o sorriso) ou que toque nos botões sozinha por imitação (aprendizagem).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
v) A estimularem a criança a tocar sozinha nos botões sonoros iniciando assim o jogo de causa-efeito.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A45. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 7 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.7 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: físico/psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.7	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) O desenvolvimento gradual da postura (a criança começa a sentar já com a cabeça erguida e levantar-se com apoio).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) O desenvolvimento da motricidade geral e lateralidade, a criança explora cada vez mais o ambiente, deslocando-se de um lado para o outro (a criança estica-se, arrasta-se e/ou gatinha para agarrar os brinquedos, jogos, livros, etc.).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) O desenvolvimento do movimento/expressão corporal (através do bater as palmas, de abanar objetos sonoros, de mover o corpo quando alcança um objeto, quando brinca ao cavalinho ou quando dança ao ritmo das palmas, da música).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
d) O desenvolvimento das capacidades manipulativas (a criança começa a ser capaz de segurar o objeto de forma mais estável e de manipulá-los na mão e de os levar à boca).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
e) O desenvolvimento da motricidade fina (a criança começa a apontar, a virar as páginas do livro ainda com ajuda do adulto, a tocar nos botões sonoros e a desenvolver a preensão (“pinça”), conseguindo meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda, bater com dois objetos um no outro utilizando as duas mãos e adquirir o controlo do dedo indicador aprendendo e começando a apontar, etc.).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
f) O desenvolvimento da expressão facial (a criança imita as diferentes expressões faciais do adulto: trejeitos com a boca (caretas, sons de animais, transportes, vento, chuva, soprar, deitar a língua de fora, boca de peixe, sorrir, rir, etc.).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A46. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 8 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.8 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.8	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A brincarem com a criança com cubos, empilhando-os um a um, para que a criança vá mostrando atenção.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
b) A jogarem à bola ou com um balão e irem apontando para onde se movimentam de forma que a criança vá seguindo com o olhar.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) A mostrarem à criança como se aponta e para apontarem diariamente os objetos.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A46. (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
Atividade 8.8 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.									
d) A criarem oportunidades para apontar para imagens reais ou a usar livros tácteis e com sons divertidos.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) A imitarem não só o apontar, mas os vários gestos naturais que o bebé vai fazendo, associando sempre o gesto à palavra. Por exemplo, se a criança acenar, acenarem também e dizerem: “Adeus”. Se a criança virar a cara, virarem também e dizerem” “Não quero mais”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
f) A seguirem o olhar da criança, e a esperarem que a criança vocalize ou aponte para aquilo que ela quer. A seguir esperarem que ela olhe para eles e digam: “É a bola”. “Quer a bola?”. E deixarem que ela olhe novamente e podem também apontar.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
g) Para que sempre que a criança olhe numa determinada direção, falemos com ela sobre o tema que observam.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
h) A mostrarem fotografias de familiares e ir apontando e dizerem: “É a mãe, é o pai, é a mana, etc.”, e a perguntar de seguida: “Onde está o pai?” Apontando, dizendo: “Está aqui!”.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
i) A taparem e a destaparem os objetos e perguntarem: “O que é?”, ao mesmo tempo que apontam.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
j) A escolherem os brinquedos preferidos do bebé, escondê-los, e perguntarem: “Onde está?”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
k) A porem o brinquedo a tocar e a perguntarem: “Onde está a música?” e a repetirem o jogo, variando os locais.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
l) A fazerem o jogo de “Onde vem o som?” permitindo que a criança descubra o objeto com som, que deve ser escondido em sítios diferentes.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
m) A fazerem “truz-truz” e perguntarem: “quem está aí? “É o Manel? Ou é o patinho?”.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
n) A brincarem com bonecos de animais e a escondê-los dentro de um cesto, e a dizerem o nome de cada um deles e o som que fazem. “É o cão”. “O cão faz ão-ão”. Perguntarem a seguir, como faz o cão?	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
o) A darem brinquedos que façam barulho e fazerem ritmos com a roca por exemplo a acompanhar uma cantiga.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
p) A cantarem diariamente para o bebé uma melodia suave sem palavras ou só com palavras usadas nas várias rotinas, como “Come a papa Manel, come a papa”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
q) Se o bebé gostar, cantarem a mesma música várias vezes ao longo do dia e nas diferentes rotinas diárias, com palavras familiares e conhecidas: “dorme, dorme meu bebé” na hora de ir dormir, ou na hora da refeição, cantarem a música “Joana come a papa” apenas com as palavras “papapa... papapa... papapa”, ou mudando a canção para o nome da criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
r) A cantarem com o bebé com o seu brinquedo preferido, e dizerem: “o gato tem um pé e mexerem no pé, o gato tem um braço e mexerem no braço” e a repetirem em cada parte do corpo e esperarem para ver se o bebé pede mais.	4,33	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,89	20,5%	Moderado
s) A jogarem com o espelho: agitando partes do corpo do bebé e dizerem: olha a mão do Manel, levantando e mostrando a mão dela à criança, a fazerem caretas e a fazerem sons com os lábios “brrr”, e com a língua “trrrrr”, soprarem, darem beijinhos e fazerem cliques com a garganta.	4,42	5,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,79	18,0%	Elevado
t) A brincarem e a imitarem vocalmente para responderem à criança (quando por exemplo ela cospe, vibra os lábios, faz bolas de saliva, tosse ou espirra) ou quando a criança pratica qualquer outro som esperando que se responda a essa sua imitação da sua forma.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
u) A imitarem as vocalizações e os sons da criança como: “aaah”, “ahhh”, “eee” e esperarem! Repetirem e olharem expectantes esperando a resposta da criança.	4,08	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	1,16	28,5%	Moderado

TABELA A46. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 8 da Intervenção 8 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Atividade 8.8 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.								
v) A mexerem a boca sem som como se fizessem “ma-ma-ma”.	4,25	4,50	91,7%	8,3%	Sim	1,00	1,14	26,8%	Moderado
w) A vibrarem os lábios, fazerem o som da coruja com a língua, cliques com a garganta e imitarem o som do porco e verem se a criança dá gargalhadas e se quer continuar.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
x) A inventarem lengalengas em que se vai mudando apenas o nome das diferentes partes do corpo. Devem segurar a mão da criança e quando disserem barriga, tocarem na barriga da criança. Depois tocarem nas outras partes do corpo e dizerem o nome de cada uma delas, como por exemplo: “o nariz”, a boca, etc.”.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
y) A procurarem ou fazerem músicas, rimas e lengalengas para bebés, como: “O Tomás zás traz pás” e “o bebé dá o pé” e mostrarem o pé.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
z) A usarem fantoches de mão ou de dedo (pode ser a mão debaixo da fralda) mexerem a mão ou o dedo escondido e dizerem: “o que está aqui?”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
aa) A colarem autocolantes nas várias partes do corpo da criança e perguntarem: “Onde está?”.	4,25	4,00	83,0%	0,0%	Sim	1,00	0,75	17,74%	Elevado
bb) A mexerem a cabeça ao ritmo da canção, abanarem ou mexerem as mãos.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
cc) A repetirem a mesma canção, e se a criança estiver divertida, devem continuar e verem se a criança sorri, se olha com atenção, se move o corpo ou se faz sons.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
dd) A utilizarem com a criança livros com imagens/ilustrações grandes, apelativas, coloridas e brilhantes, com diferentes tamanhos, mas adequados à mão da criança, com diferentes texturas, com imagens familiares do dia-a-dia da criança (escova, biberon, colher, prato, fralda, banana, bola, etc.) e com as palavras de nomeação dos objetos, inseridas nas respetivas imagens.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
ee) A estimularem a criança a tocar, pegar, folhear e apontar as imagens e as palavras dos livros.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
ff) A lerem livros em voz alta e apontarem as imagens, deixando o bebé agarrar, apontar e folhear.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
gg) A sentarem a criança numa posição confortável ao seu colo ou muito próximo deles.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
hh) A olharem a criança cara-a-cara (promovendo o contacto ocular) para que ela possa ver os seus movimentos da boca, os seus gestos (expressão corporal) e as suas expressões faciais enquanto lê.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
ii) A lerem com a criança, em voz, alta histórias simples com linhas de repetição, rimas e lengalengas, a lerem uma página e esperarem e a darem tempo para a criança responder. Depois dizerem:” queres mais?”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
jj) Que não é importante que a criança responda com palavras, mas que dê qualquer resposta oral ou gestual.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
kk) A usarem livros com imagens grandes e coloridas de material de borracha ou de plástico na altura do banho e/ou quando mudarem a fralda, de modo que a criança possa levar à boca, observar, tocar, agarrar, apontar, virar a página.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
ll) A usarem nos momentos de pausa e convívio com a criança, na sala ou no quarto, livros de cartão duro sem arestas, de tamanho adequado às mãos do bebé, de modo que ele possa agarrar, tocar, apontar, virar a página e levar à boca.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
mm) Que devem ir apontando as imagens com o dedo nomeando as palavras à criança.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
nn) A seguirem os sinais da criança para continuar e parar as atividades.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado

TABELA A47. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 9 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.9 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.9	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) O desenvolvimento da aprendizagem nesta fase do desenvolvimento faz-se sobretudo através da exploração dos sentidos (a criança explora com os olhos, boca e mãos e que leva tudo à boca nesta fase).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) A criança tem atenção visual para longe e perto que são estimuladas com estas atividades.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) A criança começa com estas atividades, a sacudir deliberadamente os objetos como a roca por exemplo, provocando sons que consegue ouvi-los e distingui-los.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
d) Com estas atividades, a criança é estimulada a produzir vocalizações usando monossílabos e dissílabos e a brincar com os seus próprios sons.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
e) A criança começa também a falar repetindo sílabas, como: ma-ma, ba-ba, pa-pa.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
f) A criança com estas atividades de interação tenta imitar os sons que o adulto faz a brincar (tossir, brr-brrr, etc.).	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
g) A criança com estas atividades, observa os movimentos da boca da mãe, a expressão facial e os gestos utilizados em cada uma dessas atividades.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
h) Com estas atividades de interação com a criança, esta, começa também a relacionar os objetos com o seu fim (por ex., coloca o telefone junto ao ouvido, a colher na boca, a escova no cabelo, etc.).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
i) A repetição das rotinas da criança no dia-a-dia estimula a antecipação dos acontecimentos e que devem mostrar à criança, um objeto do seu quotidiano, a expressão facial ou gesto característico daquela atividade, como por exemplo mostrar a colher e fazer uma expressão facial de feliz e o gesto de pôr a mão na boca, na hora de comer, etc.).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
j) Com estas atividades a criança começa a reconhecer palavras familiares como "papa", "mamã", "adeus", "cão", "bola", (pela nomeação das palavras feitas) sendo progressivamente capaz de associar também as ações a determinadas palavras (por ex.: "adeus" ao gesto de acenar, "escova" ao gesto de pentear, etc.).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
k) A criança começa a compreender ordens como: "vem cá", "adeus" e responde de forma consistente ao "não", parando o que está a fazer.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
l) Com estas atividades a criança desenvolve a noção de causa-efeito, sabendo exatamente o que vai acontecer quando bate num determinado objeto (produz som) ou quando deixa cair um brinquedo (o pai ou a mãe apanha-o).	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
m) Estas atividades promovem a progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração: a criança consegue manter-se concentrada durante períodos de tempo cada vez mais longos.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
n) O desenvolvimento gradual da capacidade de observação, através de jogos como o empilhar os cubos, observar as imagens/ilustrações dos livros, etc.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
o) A criança começa a demonstrar interesse por imagens/ilustrações de um livro ou de outro material impresso.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
p) A criança toca as figuras/ilustrações que podem e devem ser de texturas e de tamanhos diferentes.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
q) A criança com estas atividades relaciona-se com o conteúdo imediato extraído do texto do livro, e começa a reconhecer através das suas imagens as palavras familiares (dos objetos do seu dia-a-dia).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A47. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 9 da Intervenção 8 do PPPLFDC (Continuação)

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.9 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.9	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
r) Ao nomear sempre esses mesmos objetos explicando também para que servem cada um deles a criança vai adquirindo conhecimentos e comportamentos.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
s) Brincar com a criança ao espelho, permite que esta observe os movimentos da boca, das expressões faciais (que devem ser nesta altura mais exageradas, especialmente os da boca ou língua) e as expressões corporais (gestos) para poder imitar.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
t) Dar significado às protopalavras (balbucio e o jargon), através da conversação com a criança, e a utilização de uma linguagem simples, repetitiva e consistente, com palavras reais, pequenas, em frases de duas/três palavras apenas, e com apenas uma ideia principal, permite modelar a linguagem da criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
u) A primeira palavra poderá surgir por volta dos dez meses.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
v) Falar e cantar com a criança nas suas rotinas diárias estimula a sua aprendizagem e que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A48. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 10 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.10 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: emocional (relação emocional / comportamento: criança / família e criança / família / comunidade) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.10	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Aproveitem todas as oportunidades nas rotinas do dia-a-dia familiar para conversarem com a criança, usando uma fala suave, lenta com frases curtas acompanhada com forte expressão facial.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Observarem e a escutarem atentamente as mensagens da criança, interpretando as suas ações, reações, sons e vocalizações, dando significado àquele comportamento, dando deste modo, segurança à criança para esta continuar a comunicar.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Observarem as atitudes da criança, as suas emoções e a aprenderem a interpretá-las e nomeá-las em cada rotina, como por exemplo: “O pai sabe que o Manel gosta de dormir com a fralda”.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
d) Exagerarem na expressão facial e a associarem um som ou palavra que faça sentido à criança.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
e) Seguirem a criança e a deixá-la iniciar a conversa.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
f) Usarem o balbucio da criança com diferenças de melodia e entoação.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
g) Modelarem a sua voz variando a frequência (grave e aguda), a intensidade (alto e baixo) e a duração (longo e curto) durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem com criança, como a leitura partilhada de histórias, com vista a animar e a incentivar a criança a querer continuar esta mesma interação.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
h) Falarem e a cantarem nos momentos das rotinas diárias da criança, como o momento de mudarem a fralda ou a roupa, de darem banho, de a alimentarem ou ainda quando passeiam com ela, porque estas rotinas são regulares e repetitivas, permitindo à criança antecipar a música, conhecer as palavras e as ações daquela música e poder ainda participar.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
i) Ensinarem a criança a acenar e a mandar beijinhos, iniciando assim não só as regras de conduta social, como também, a estimulação do laço afetivo com as pessoas mais próximas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
j) Fazerem o jogo do “Cu-cu!” Onde está a Manel?” Taparem a cara da criança com uma fralda e depois perguntarem: “Quer mais?” Esconderem também a sua cara e depois “aparecerem”! É um bom treino para as despedidas noutras ocasiões, como o deixar por exemplo, a criança na escola.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
k) Jogarem às escondidas atrás da porta ou de uma cadeira e depois aparecerem e dizerem “Olá, cheguei!”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
l) Serem nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso através das expressões faciais, sorrisos, gargalhadas e modelação das vozes.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A49. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 11 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.11 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.11	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A criança a partir do oitavo mês começa a ter maior consciência de si próprio.	4,55	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,1%	Elevado
b) Nesta fase do desenvolvimento, a criança distingue os familiares dos estanhos.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
c) Estas atividades de interação com a criança, como é por exemplo o caso da leitura do livro (nomeadamente com a leitura partilhada de histórias – leitura em voz alta, apontando as palavras e relacionando-as com as imagens), estimula uma aproximação física e uma dinâmica de interação entre os pais/figuras parentais – criança, promovendo a vinculação mais forte com as pessoas mais significativas, promovendo a formação de um forte laço afetivo com a figura parental (figura materna/figura cuidadora) – Vinculação.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
d) Nesta fase é comum as crianças mostrarem preferência por um determinado objeto (um cobertor, uma fralda, ou uma pelúcia, por ex.), e que este, tem um papel importante na sua vida - ajudando por exemplo a adormecer, a ser um objeto de reconforto quando está triste, etc.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
e) A criança já reage nesta fase de maneira diferente quando lhe falam zangados ou a brincar.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
f) A criança grita para chamar a atenção, que dá gargalhadas e que se atira para trás quando está zangado.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
g) Devem repetir uma atividade que provocou o riso da criança.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
h) A criança estende um brinquedo ao adulto mas ainda não o larga sendo estimulado gradualmente a fazer com estas atividades, quando se brinca por exemplo com a bola, explicando que: “Agora é o Manel que dá a bola e agora é a avó!”.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
i) Falar e cantar durante as rotinas com a criança são atividades do desenvolvimento da comunicação, que permitem a ligação e a interação entre pais/figuras parentais e a criança, e que como são regulares e repetitivas, permitem à criança antecipar a música, conhecer as palavras e ações daquela música e participar.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado

TABELA A50. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 12 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.12 - Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.12	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Apresentarem a criança a partir do oitavo mês (pela ansiedade da separação criança/figura materna) às pessoas novas (como as amas, educadoras de infância, outros familiares ou amigos) na segurança dos seus braços.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,98	Elevado
b) Aproximarem-se lentamente e com a criança ao colo a essas pessoas estranhas à criança.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,49	Elevado
c) Sugerirem a essas pessoas estranhas à criança, que comecem por brincar com ela com alguns dos brinquedos, livros ou jogos seus preferidos, para facilitar o contacto com a criança.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
d) Mostrarem interesse e entusiasmo durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, como: falar, cantar, brincar, jogar e ler histórias com a criança, olhando-a olhos nos olhos e sorrindo.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
f) Estarem atentos e a imitarem a criança na forma como esta comunica especialmente com gargalhadas, promovendo assim a aproximação com a criança.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,36	Elevado
g) Sorrirem, darem gargalhadas e aproveitarem para fazerem sons e barulhos com a boca, promovendo assim a interação com a criança.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,66	Elevado
h) Anteciparem o que vai acontecer, mostrando à criança o objeto, a expressão facial ou gesto que é característico de uma determinada atividade do seu dia-a-dia do, como por exemplo, mostrar o pente antes de o pentear, ou pôr a mão na boca na hora de comer.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,66	Elevado
i) Falarem com a criança nas suas rotinas diárias, porque é assim que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras das ações ou dos objetos envolvidos naquela rotina ou atividade (palavra fralda quando vai dormir, tomar banho quando está a água do banho a correr, etc.).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
j) Devem por exemplo, quando sentam a criança na cadeira da papa mostrar a colher, e perguntar: “Quer papa?”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
k) Devem mostrar por exemplo a esponja do banho e dizerem: “Agora vamos tomar banho!”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
l) Esperarem primeiro que a criança sorria ou vocalize como resposta, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,03	Elevado
m) Fazerem sons em cada atividade: “hum” quando come, “aaaah” quando a água do banho está boa, etc.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,66	Elevado
n) Quando mudam a fralda a dizerem: “Vamos mudar a fralda”, e quando a criança vai comer a dizerem: “Vamos comer a papa!” e etc.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
o) Cantarem com a criança porque a música é uma oportunidade de interação com a criança na promoção do desenvolvimento da comunicação e do desenvolvimento cognitivo e social.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,55	Elevado

TABELA A51. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 13 da Intervenção 8 do PPPLFDC

Intervenção 8 - Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 8.13 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 8.13	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) A criança com a repetição constante das atividades conhece a partir sensivelmente dos seis meses de idade a ordem das rotinas do seu dia-a-dia.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,49	Elevado
b) A criança mantém mais tempo de atenção nos sons familiares, objetos e atividades preferidas.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
c) A criança entende o discurso de uma maneira geral, o discurso de aviso ou zanga.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
d) A criança com estas atividades de interação, começa a compreender palavras como “não” e “adeus”, associadas aos gestos de virar a cabeça e acenar.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
e) A criança começa a agarrar nesta fase o biberon com as duas mãos.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,03	Elevado
f) A criança por volta dos dez meses é já capaz de meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda e mastiga.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
g) A criança a partir dos dez meses começa a revelar maior interesse pela interação com outras crianças.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,14	Elevado
h) A criança procura ativamente a interação com o que rodeia, seguindo com muito interesse a atividade do adulto.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,03	Elevado
i) A criança manifesta comportamentos de imitação, relativamente a pequenas ações que vê os adultos fazer (por ex., lavar a cara, escovar o cabelo, etc.).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
j) A criança está mais sociável, e que através destas atividades de interação com os pais/figuras parentais, desenvolve através das vocalizações, dos gestos e das expressões faciais, competências de comunicação, fala e linguagem.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,61	Elevado
k) A criança começa a manifestar comportamentos de imitação e que falar, cantar, brincar, jogar e ler são oportunidades especiais de interação com a criança, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (literacia emergente), ou seja, do desenvolvimento cognitivo e social.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,36	Elevado

TABELA A52. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 9.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.</u>									
Especificações da atividade 9.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) Falarem diariamente com a criança, promovendo um ambiente linguístico rico, dando sempre o modelo correto, usando frases simples, palavras bem pronunciadas e diálogos bem construídos.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Darem à criança espaço e tempo para a resposta, promovendo uma linguagem mais espontânea, deixando que a criança os procure, que queira iniciar a conversa e que não insista quando ela não quiser falar.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
c) Conversarem sobre o dia-a-dia com a criança, descrevendo o que está a acontecer e falarem principalmente sobre a própria criança para despertarem o seu interesse.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
d) Ensinares à criança as palavras nos contextos próprios do dia-a-dia, ou seja, os alimentos quando a criança está a comer, as peças de roupa quando a criança se está a vestir, os animais quando estão a passear, etc.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
e) Ensinares o nome dos objetos, pessoas ou situações, e ajudarem a criança a perceber a sua função e a relacioná-la com ela.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
f) Explicarem como funciona o brinquedo, as suas características e para que serve e de onde é (exemplo: o telefone faz “trrim trrim”, é preto, grande, serve para falar e está na sala. Levar a criança a ver o telefone na sala.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
g) Mostrarem objetos ou imagens com cores, tamanhos, cheiros e texturas diferentes. A aprendizagem também se faz pelos sentidos.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
h) Mostrarem vários exemplos do mesmo conceito como, por exemplo, várias bolas, vários copos, várias colheres com cores, formas e tamanhos diferentes.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
i) Usarem a mesma palavra várias vezes, em vários contextos diferentes, como: “Onde está a bola?”, “Dá-me a bola”, “Que bola tão bonita”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
j) Traduzirem o que a criança diz e expandirem/ampliarem aquilo que diz. Por exemplo: quando a criança diz: “Au-au”, pode dizer “O cão?”, e “O cão faz ão-ão!”, “Queres brincar com o cão?”. Por exemplo: “Estás a pegar no urso. Ele tem sede?”. Mostrarem-lhe um copo.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
k) Pedirem à criança para repetir, dizendo: “Diz?”, “Não percebi!”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
l) Imitarem a criança às vezes quando ela fala mal, e ver qual é a sua reação, e depois perguntar: “O pai falou bem?” “E agora?” (entretanto volte a repetir a palavra correta e incorreta). “Qual é a que está certa?”.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado

TABELA A52. - (Continuação)

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores	% dos Scores	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 9.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.									
Especificações da atividade 9.1									
m) Fazerem perguntas abertas ou de escolha múltipla, evitando perguntas fechadas (“O que queres beber?”, “Queres água ou sumo?”).	4,45	5,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,69	15,4%	Elevado
n) Ajudarem a criança a esperar a sua vez quando quer algo, ensinando-a a jogar: “Agora sou eu!” e, “Agora és tu!”. Cada um tem o seu tempo para falar, ninguém se interrompe.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
o) Tentarem falar mais tempo sobre um determinado tema, de preferência sobre o que a criança gosta, brincar com um jogo preferido, ou ler um livro preferido, repetindo várias vezes essas palavras, fazendo as mesmas perguntas e comentários, e só depois, passar para outro jogo ou outro livro, ensinando a terminar uma conversa e a começar outra (“Este já está! Acabámos! Agora vamos começar outro?”).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
p) Pedirem recados no dia-a-dia, que impliquem que a criança fale socialmente e dê-lhe o modelo para que ela possa aprender.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
q) Ensinares a criança a cumprimentar, a fazer pedidos, e a agradecer.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
r) Fazerem o livro das palavras da criança.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
s) Colocarem a fotografia da criança na capa do livro.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
t) Colarem imagens em várias folhas para fazer o livro. As imagens podem ser fotografias retiradas de revistas ou ainda de panfletos do supermercado e etc.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
u) Cada folha do livro deverá ter um tema como: A criança (colocar o nome da criança); A família; Os alimentos; O quarto; A casa de banho; As roupas; Os brinquedos; Os animais.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
v) As imagens para além de estarem relacionadas com o dia-a-dia da criança devem ser motivadoras, coloridas, grandes, do interesse da criança e de acordo com a sua idade e que se devem colocar cada imagem no livro com a colaboração da criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
w) Sentarem a criança ao colo ou muito próxima de si, e dizerem o nome da palavra em voz alta, apontando para a imagem ou ilustração.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
x) Acompanharem a leitura da palavra com o dedo em cada sílaba e a associarem ainda a palavra lida a um gesto natural.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
y) Perguntarem: “Onde está o pente?”, “O que é?”, “Onde está o gato?”, “Mostra-me a banana!”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
z) Esperarem que a criança aponte ou responda com sons. A seguir dizer: “Boa, muito bem! Tu és capaz!”, mesmo que a criança ainda não diga as palavras de forma correta.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
aa) A acrescentarem uma imagem todos os dias e voltarem a ver o livro do princípio cada vez que o abrirem. As crianças gostam da repetição!	4,36	4,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,5%	Elevado

TABELA A52. - (Continuação)

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 9.1 - Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 9.1									
bb) A utilizarem também objetos do dia-a-dia da criança, como por exemplo, o copo, a colher, a fralda, a escova de cabelo, etc.; livros de imagens reais com poucas imagens em cada página; panfletos do supermercado com fotografias reais dos alimentos, mobiliário, roupa, brinquedos, etc.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
cc) Que os livros e as imagens podem ter várias texturas e vários tamanhos.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
dd) Ajudarem a criança a virar a página e a esperar que a criança fale sobre cada imagem do livro, deixando-a dizer o nome das imagens que ela conhece.	4,55	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,5%	Elevado
ee) Fazerem e a pedirem à criança que imite círculos, rabiscos e linhas direitas.	4,36	4,00	90,9%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,5%	Elevado

TABELA A53. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 9.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 9.2									
a) Que a promoção destas atividades permitirá o desenvolvimento dos músculos (preensão), do equilíbrio (a criança começa a pôr-se de pé em segurança) e do controlo motor (a criança começa com movimentos mais controlados e inicia a marcha com a estimulação).	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
b) Que a criança apresenta uma melhoria na motricidade fina devido à prática de repetição constante destas atividades (apontar, folhear, levar pedaços de comida à boca, etc.).	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Que a criança com esta estimulação começa a ser capaz de segurar já um objeto, de o manipulá-lo, de passa-lo de uma mão para a outra e de o largar deliberadamente.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Que a criança começa a ser capaz de transportar objetos enquanto caminha.	4,67	5,00	91,7%	0,0%	Sim	0,25	0,65	14,0%	Elevado

TABELA A54. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 9.3 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 9.3									
a) Que com estas atividades a criança vai desenvolvendo maior capacidade de concentração.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que através da repetição das atividades, a criança vai desenvolvendo e tendo maior capacidade de memória que permite também à criança antecipar os acontecimentos.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que através da criação de rotinas diárias, a criança desenvolve um entendimento de sequências de acontecimentos que constituem o seu dia-a-dia e dos seus pais/figuras parentais.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Ao falarem com a criança durante as suas rotinas diárias, a criança aprende novas palavras: Por repetição; Por imitação; Por modelagem (darem o modelo correto das palavras); Por expandirem a conversa com a criança acrescentando nova informação àquela palavra.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
f) A criança aprende com a conversa nas suas rotinas diárias: Nomes próprios; Os verbos através das atividades ou acontecimentos reais realizados: Quarto – ler, brincar, dormir; Cozinha – comer, beber, limpar, cozinha; Rua – andar, saltar, correr.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) A criança começa agora a compreender ordens simples.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
h) A estimulação da linguagem da criança se faz através: Da repetição contínua das mesmas palavras nos vários contextos; Da imitação das várias tentativas da criança para falar; Dos sons que a criança produz até chegar à palavra real; Dos pais/figuras parentais darem à criança o modelo correto; Dos pais/figuras parentais expandirem ou fazerem um comentário; Dos pais/figuras parentais criarem oportunidades para a criança comunicar aquilo que quer, deixando-a fazer escolhas, com perguntas abertas.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
i) A linguagem da criança vai adquirindo tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
j) A criança vai progressivamente sendo capaz, de combinar palavras soltas em frases de duas palavras (“papa” “mais papa”).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
k) Que por volta dos vinte meses a criança sabe para que serve um determinado objeto e começa a utilizá-lo.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
l) Que a criança inicia a capacidade de fazer o jogo simbólico, como o brincar ao faz de conta, indicando com isso, que começa a compreender a diferença entre a realidade e o imaginário.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A55. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 9.4 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 9.4									
a) Que seguirem, brincarem e falarem com a criança sobre os temas, brincadeiras e jogos que a criança prefere, motivam e entusiasma a criança para a aprendizagem da comunicação/fala/linguagem.	4,92	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,29	5,9%	Total
b) Que a promoção destas atividades estimula também uma vinculação maior da criança com eles, importante também para a criança confiar, uma vez que nesta fase do desenvolvimento, esta necessita de saber que alguém cuida dela e que vai de encontro às suas necessidades.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que quando se expressa através destas atividades, por exemplo, emoções, através das expressões facial e corporal, a criança também o fará, pois aprende por imitação.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Que quando se expressam emoções se deve dizer o que se sente, ajudando assim a criança, a dar significado às diferentes emoções que vai sentindo.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Que a criança nesta fase apresenta grande reatividade ao ambiente emocional em que vive apercebendo-se dos estados emocionais dos pais/figuras parentais.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
f) Que a criança é bastante sensível à aprovação/desaprovação dos pais/figuras parentais.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
g) Que estas atividades permitem também a criança aprender a partilhar o que é seu, quando se diz por exemplo, “Agora é o Manel que dá a bola à avó”, e, “Agora é a avó que dá a bola ao Manel”, uma vez que nesta fase a criança desenvolve o sentimento de posse relativamente às suas coisas.	4,92	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,29	5,9%	Total
h) Que estas atividades têm também como utilidade, acalmar a criança quando por exemplo, se canta ou se lê com ela uma história simples, fazendo gestos naturais, mantendo sempre o contacto ocular e a linguagem facial e corporal, para a criança ficar mais interessada antes de adormecer ou quando esta apresenta alterações de humor (“birras”).	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A56. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 9 do PPPLFDC

Intervenção 9 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 9.5 - Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 9.5									
a) Que a criança aprecia a interação com os pais/figuras parentais, imitando e copiando os comportamentos que observa com estas atividades.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que a criança vai ganhando com estas atividades maior autonomia e fica mais satisfeita por estar mais independente dos pais/figuras parentais quando inserida com outras crianças, necessitando ainda, contudo de confirmar ocasionalmente, a presença e a disponibilidade dos pais/figuras parentais.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que a criança ainda tem dificuldade na interação com outras crianças. As brincadeiras são ainda em paralelo e não em interação com elas.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
d) Que a criança a partir dos vinte/vinte e quatro meses começa a ter maior consciência de si própria, física e psicologicamente e a alargar os seus sentimentos sobre si e sobre os outros, desenvolvendo a capacidade de empatia, começando a criança a ser capaz de começar a pensar sobre o que os outros sentem.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
e) Que o conteúdo das histórias que se lê com a criança nestas atividades de literacia, pode contribuir para o aumento da autonomia e da interação da criança com os outros.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A57. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. Atividade 10.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 10.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Continuarem com as atividades anteriores.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
b) Estarem atentos ao que a criança gosta, àquilo para que olha, para o que aponta e para onde se dirige.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Traduzirem o que a criança vê, mas a lembrarem-se que a criança também participa na conversa e, por isso, devem fazer pausas, deixar e esperar que a criança dê a sua resposta.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Estimularem a criança a combinar palavras. Para isso devem fazer uma pausa a seguir à primeira palavra, como por exemplo: “Está na hora de...”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
e) Brincarem com os objetos da criança, devendo ser a criança a escolher com o que quer brincar.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
f) Terem os brinquedos, jogos e livros dentro de uma caixa e ir dando à criança, percebendo como é que ela explora cada brinquedo.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
g) Pedirem à criança que imite o que estão a fazer e ao mesmo tempo dizerem: “Agora és tu!”. Também ao mesmo tempo dizer: “Muito bem!”. “O Manel está a dar papa ao bebé!”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
h) Esperarem que a criança peça os objetos quando olha para eles e deixarem a criança brincar de forma espontânea.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
i) Conversarem com a criança sobre o que está a acontecer.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
j) Falarem sempre de maneira exagerada com expressões faciais e corporais e de forma motivante. A criança gosta mais e mantém o interesse por mais tempo.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
k) Devem continuar a repetir, modelarem e expandirem o vocabulário do bebé.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
l) Incentivar os pais/figuras parentais a que quando a criança diz por exemplo: “Bebé papa”, respondam dizendo: “O bebé quer comer papa! O bebé tem fome!”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
m) Fazerem perguntas abertas em que dá escolhas, porque são ótimas para aprender, como por exemplo: “O que queres fazer?” “Queres ir ao parque ou à casa da avó?”.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
n) Brincarem com a criança e aproveitarem para cantar. Se a criança está a dar a papa ao boneco devem cantar: “Come a papa Joana come a papa”, sempre com gestos e de forma expressiva.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
o) Lerem em voz alta com a criança livros de histórias da sua preferência, acompanhando a leitura das palavras apontando com o seu dedo as sílabas que vai lendo e relacionando as palavras com as imagens ou ilustrações.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
p) Lerem quando a criança está no bacio (treino de esfínteres), quando está mais ansiosa ou antes de dormir, promovendo a motivação e o gosto pela leitura.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
q) Promoverem ainda atividades relacionadas com a escrita e os livros alfabéticos, como: Fazerem a exploração das relações entre as letras e sons; Fazerem referências a letras e palavras (apontar, pedir para apontar); Fazerem a discriminação dos sons (rimas e palavras que começam com o mesmo som).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
r) Utilizarem o conteúdo das histórias para a criança começar a aprender a lidar com situações mais adversas e com as suas próprias emoções (biblioterapia).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A58. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 10.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 10.2	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Que a criança com a estimulação promovida por estas atividades, começa a ganhar maior facilidade em manipular e utilizar os objetos com as mãos, como por exemplo: um lápis para rabiscar ou uma colher para comer sozinha.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que a criança começa gradualmente a controlar os esfíncteres (primeiro os intestinos e depois a bexiga) e que este treino do controlo dos esfíncteres, pode ser “ajudado” com a promoção de atividades de literacia com o material impresso, como por exemplo, a leitura de um livro.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A59. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 10.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 10.3	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Que a criança à medida que desenvolve as suas competências linguísticas começa a expressar-se de forma diferente que não apenas através da exploração física, começando a juntar as competências físicas e as da linguagem (por exemplo: quando faço isto acontece aquilo) o que ajuda ao seu desenvolvimento cognitivo.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que nesta fase do desenvolvimento, a criança apresenta um aumento da curiosidade e inicia a fase do “porquê?” que pode ser potencializada ou explorada com a promoção destas atividades de literacia.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Que a criança é já capaz de produzir regularmente frases de três e quatro palavras.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
d) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, incentivam a que a criança nesta fase comece a combinar palavras, sendo importante que os pais/figuras parentais deem o modelo completo como por exemplo: “Está na hora... de comer” que podem fazê-lo através da brincadeira do faz de conta, das histórias ou canções repetitivas.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A59. - (Continuação)

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 10.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 10.3	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
e) Que a promoção destas atividades facilita que gradualmente, a criança seja capaz de conversar com um adulto usando frases curtas e falar sobre um determinado assunto por um breve período.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
f) Que estas atividades permitem um excelente momento para o início dos diálogos.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
g) Que a leitura diária de uma história permite o aumento da sua compreensão, do novo vocabulário, de melhorar a construção frásica e ainda, de maximizar a capacidade de escuta e de atenção da criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
h) Que cantar ou recitar rimas é uma boa oportunidade de interação com a criança para reforçar conceitos e aprender novas palavras.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
i) Que a promoção continuada destas atividades promotoras de literacia faz com que a criança apresente maior capacidade de memória e concentração.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
j) Que a criança começa a brincar ao “faz de conta”, mudando a fralda ao urso, dando água ao cão, etc. e que esta aprendizagem se faz por imitação dos comportamentos do adulto na interação com a criança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
k) Que com a promoção destas atividades de literacia, a criança começa a formar imagens mentais das coisas, levando à compreensão dos conceitos como: dentro e fora, cima e baixo.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
l) Que a criança começa por volta dos trinta e dois meses a aprender o conceito de sequências numéricas simples e de diferentes categorias (por exemplo é capaz de contar até dez e de formar grupos de objetos de dez animais: três cães, dois gatos e cinco ursos).	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A60. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 10.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 10.4									
a) Que a criança começa a necessitar de aprender a lidar com as suas emoções e de saber que sentimentos e valores são adequados e que essa necessidade pode ser facilitada pelos pais/figuras parentais com o conteúdo das histórias adequadas a cada faixa etária.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que as “birras” são uma das formas mais comuns da criança chamar a atenção, relacionadas com a frustração da criança e com a sua incapacidade de comunicar de forma eficaz, que pode ser minimizada com a promoção destas atividades, nomeadamente através da leitura e do conteúdo das histórias.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A61. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 10 do PPPLFDC

Intervenção 10 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 10.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social/ autonomia) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 10.5									
a) Que os pais/figuras parentais são ainda uma figura muito importante para a segurança da criança (ansiedade da separação da figura materna).	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
b) Que a criança através das atividades de interação com eles, imita e tenta participar nos comportamentos dos adultos, brincando ao “faz de conta”: lavando a louça, por o chá de um bule numa chávena e beber, etc.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que a criança já vai sendo capaz de participar em atividades com outras crianças, como por exemplo, o ouvir histórias.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Que em vez de se antecipar sempre todas as necessidades da criança, deve-se: Estimular a criança a fazer pedidos; Estimular a criança a esperar pela sua vez; Estimular a criança a responder às perguntas; Estimular a criança a responder às ordens simples; Estimular a criança a descrever o que se passa à sua volta.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A62. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 11.1									
a) Mostrarem duas histórias e perguntar à criança: “Qual das histórias é que queres?”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
b) Deixarem a criança escolher o livro de que gosta.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Mudarem o nome da personagem principal para o nome da criança (atrai mais a atenção da criança).	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
d) Lerem com a criança frente a frente, em voz alta, e ir mostrando as imagens sobre o que está a ler.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A62. - (Continuação)

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 11.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
e) Lerem e fazerem ao mesmo tempo alguns gestos para a história ser mais real.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
f) Fazerem referências verbais sobre o impresso: Fazerem perguntas sobre o impresso como por exemplo: “Esta letra é um A?”; “Nesta página aparece a letra do teu nome?”; “O que achas que diz aqui?”; “Está aqui a letra M? e a letra P também está?”.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
g) Direcionarem a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita como: Reconhecer as letras; Adquirir e compreender novas palavras; Relacionar letras com palavras conhecidas; Reconhecer palavras frequentes.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,4%	Elevado
h) Fazerem referências às convenções da escrita com a criança, com as atividades como: Lerem de forma expressiva em voz alta apontando as palavras que lê; Falarem sobre as imagens/ilustrações; Falarem sobre as personagens; Falarem sobre o que vai acontecendo na história; Fazerem com que a criança perceba que a leitura ocorre de cima para baixo e da esquerda para a direita; Perguntarem à criança por onde se deve começar a ler e/ou escrever; Indicarem onde vai começar a história e onde termina.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
i) Falarem com a criança sobre os pormenores da história enquanto lê.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
j) Fazerem algumas perguntas durante a leitura da história e deixarem a criança responder.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
k) Perguntarem sobre o que aconteceu com os personagens da história e porquê.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
l) Fazerem perguntas de previsão como por exemplo: “O que achas que vai acontecer?”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
m) Fazerem perguntas no fim da leitura da história sobre a mesma.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
n) Pedirem à criança no fim da leitura da história, para esta recontar a mesma, dizendo: “Agora és tu a contar!”.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
o) Pedirem à criança para fazer alteração do título ou do final da história.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
p) Dividirem o texto em partes significativas: registo da história.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
q) Repetirem a história mais do que uma vez. A criança gosta de antecipar o que vai acontecer! Dá-lhe mais segurança!	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A62. - (Continuação)

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 11.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
r) Que a história pode ser contada a partir de fotografias de uma atividade que a criança fez e gostou, como por exemplo: uma festa de anos, uma visita ao jardim zoológico, uma ida à praia, etc.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
s) Estimularem a criança a fazer um desenho e a escrever o seu nome.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
t) Proporcionarem também oportunidades de escrita inventada como: estimular a criança a escrever quando entender e registar o que achar necessário.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
u) Escreverem corretamente após a tentativa de escrita da criança.	4,45	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,7%	Elevado
v) Que o caderno da criança serve de diário em que o adulto modela o comportamento da escrita (planificar, redigir, rever), ajudando a criança a desenvolver e a organizar as ideias e os ensaios de escrita.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
w) A criação de histórias com a criança, como por exemplo: a construção da história com pictogramas, a criança vai tentando escrever o que vai dizendo (importância das verbalizações antes da escrita) e que os pais/figuras parentais escrevam o que a criança vai ditando.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
x) Solicitarem à criança a escrita de palavras ou frases sempre que se considerar pertinente, como por exemplo: legendas, nomes nos desenhos, etc., bem como, pedirem à criança o auxílio de desenhos para ajudar na identificação das palavras e/ou letras que escrevem.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
y) Aumentarem os conhecimentos da criança sobre o impresso com a: Construção de banco de letras - recortar as letras e fazer um desenho que comece com a letra dos nomes da criança, de amigos, de familiares, de animais, etc. (nomeadamente as letras mais significativas para a criança); Jogar com as letras – criação de um contexto acolhedor em que a criança tira uma letra do saco e tem que indicar palavras que começam por essa letra/som (relação: grafemas/fonemas); Procurar letras significativas nos jornais, revistas, etc.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
z) Fazerem compreender à criança a utilidade/funcionalidade da escrita. E para tornar as atividades de escrita significativa fora do contexto familiar devem: Ler ou tomar conhecidas da criança as palavras que são frequentes no seu ambiente, como por exemplo: o nome das ruas, da escola, do centro comercial, supermercado, etc.; Sensibilizar a criança para presença da linguagem escrita nos restaurantes (menus), no supermercado (embalagens, reclames), no autocarro (nome das paragens), etc.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,4%	Elevado

TABELA A62. - (Continuação)

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 11.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 11.1									
aa) Para tornarem as atividades de escrita significativa no contexto familiar devem: Ler e escrever um convite de aniversário ou uma carta com a criança; Ler e escrever bilhetes par pôr no frigorífico ou num bloco para não esquecer; Ler e escrever um bilhete ao pai, à mãe ou a outra pessoa; Procurar com a criança um número de telefone na lista de contactos frequentes; Consultar com a criança o teletexto; Ler e escrever a lista de supermercado e a lista de tarefas a realizar; No supermercado solicitar que a criança identifique os artigos escritos. No calendário - datas importantes; Perto do telefone - números essenciais como: bombeiros, centro de saúde, hospital, farmácia, polícia, etc.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
bb) Preencherem com a criança boletins de participação em concursos, formulários, etc.	4,17	4,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,72	17,2%	Elevado
cc) Servirem de modelos de literacia: planificar regularmente com a criança atividades que envolvam a leitura e a escrita.	4,33	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	11,4%	Elevado
dd) Funcionarem como modelos de leitura e escrita e explicarem a relação entre ambas e a utilidade da escrita.	4,25	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,62	14,6%	Elevado
ee) Falarem em voz alta o que está a ser escrito, quando a criança está perto do adulto e explicarem como estão organizados o pensamento e a escrita.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
ff) Escreverem pequenas mensagens à criança, através do telemóvel, computador, numa folha, etc.	4,00	4,00	75,0%	8,3%	Sim	1,25	0,95	23,8%	Modera do
gg) Encorajarem a criança a falar de acontecimentos não só do presente, mas do passado e do futuro próximo, perguntando: “O que fizeste?”, “O que aconteceu?” ou, “O que será que o menino vai fazer amanhã?”. Fazer jogos como “Hoje come, ontem ..., amanhã...”.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
hh) Fazerem o jogo das escondidas. “Onde estás?”, “E agora quem é a jogar?”, “Tu ou eu?” Ou “Eu onde estou?”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
ii) Fazerem teatros caseiros, jogos de imitação de ações, ou através de imagens de ação, livros ou revistas, jogar, perguntando: “O que está a menina a fazer?”, “A menina está a ...”. “Agora és tu!”.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
jj) Fazerem jogo simbólico.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
kk) Com os livros, com lotos, com o jogo de memória ou brinquedos, ajudarem a criança a: Desenvolver os opostos. Por exemplo: “O João está triste e a Rita está ...”; Dizerem à criança “o leite está frio e a torrada está ...”. Pedir à criança para mostrar todas as imagens azuis ou para apontar para tudo o que é para vestir.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
ll) Brincarem com a criança com os sons: “fff” faz o gato zangado. “vvv” é o som do avião, “sss” é o som da serpente. Depois diga: “sss...opa” tem o som da ...”.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
mm) Perguntarem à criança: “Quantos bocadinhos têm a palavra “Sopa”? e a palavra “Banana”? Vamos contar! Qual é a palavra maior? E a mais pequena?”	4,25	4,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,75	17,7%	Elevado
nn) Fazerem com a criança rimas como: “O gato veste o fato”, “O cão come o pão” e pergunte: “A vaca corta com a ...”. “A galinha é amiga da v...”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A63. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 11.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 11.2									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresente nesta fase do desenvolvimento grande atividade motora: corre, salta, começa a subir escadas e tem vontade de experimentar tudo.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da destreza manual da criança, que apesar de ainda não conseguir apertar os sapatos sozinho já consegue vestir-se e despir-se razoavelmente e comer sozinha com uma colher ou um garfo.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que estas atividades contribuem para a promoção gradual da autonomia da criança, e nesta fase, a criança já está mais independente ao nível da sua higiene e já é capaz de controlar os esfíncteres (sobretudo durante o dia).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga nesta fase copiar figuras geométricas simples.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A64. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 11.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>									
Especificações da atividade 11.3	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) Que a promoção destas atividades de literacia contribui para que a criança compreenda a maior parte do que ouve e que o seu discurso seja compreensível para os adultos.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
b) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da linguagem como o repetir, modelar e expandir novas palavras e frases, permite que a criança comece a participar numa conversa real e comece a ter confiança na forma como se exprime e sentir vontade para continuar a exprimir-se.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) Que a promoção destas atividades contribui para a aprendizagem do conceito de “dois”.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades contribui também para o desenvolvimento da noção de “passado” e de “futuro próximo”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
e) Que com estas atividades a criança começa a conhecer os pronomes, adjetivos ou advérbios através do jogo simbólico.	4,33	4,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,65	15,0%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades contribui também para a criança relacionar conceitos como: desenvolver opostos, relacionar palavras iguais ou pela função, modelar e ter consciência dos sons.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
g) Que a leitura de histórias permite a discussão de ideias, de experiências com diferentes conteúdos e de relacionar esses conteúdos com a vida pessoal da criança, através da relação com o conteúdo literal do texto (quem, onde...), ou seja, da compreensão literal.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
h) Que estas atividades permitem ainda que a criança desenvolva a noção de sequências e já repete sequências de três algarismos.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
i) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e utilize a sua curiosidade e imaginação.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
j) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança inicie os jogos-de-faz de conta e os jogos de papéis.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
k) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a desenvolver a noção das relações de causa e efeito.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A65. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 11.4 - Ensinar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil</u>									
Especificações da atividade 11.4	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) Que a criança começa a desenvolver com a promoção destas atividades, nomeadamente através do conteúdo dos livros, alguma independência (conseguindo estar afastada da mãe/figuras parentais durante curtos períodos de tempo) e autoconfiança.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
b) Que a criança se preocupa em agradar os pais/figuras parentais sendo dependente da sua aprovação e afeto e que a promoção destas atividades permite não só a aprendizagem de uma forma lúdica, como também, uma aproximação física e próxima (afetiva) com as pessoas mais significativas como os pais/figuras parentais.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança começa a reconhecer os seus próprios limites começando a saber pedir ajuda.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que a criança nesta fase imita os adultos e que a promoção destas atividades de interação com a criança é uma excelente oportunidade para o desenvolvimento da capacidade de observação da criança do comportamento/atitude dos pais/figuras parentais.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Que a criança pode manifestar medo de estranhos, de animais ou do escuro, e que o conteúdo dos livros e a discussão das suas temáticas contribui para a desmistificação e minimização destes sentimentos mais adversos na criança.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a expressar as suas emoções com as pessoas mais significativas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
g) Que o conteúdo das histórias permite auxiliar os pais/figuras parentais a ajudarem a criança a lidar com as suas próprias emoções.	4,67	5,00	91,7%	0,0%	Sim	0,25	0,65	14,0%	Elevado

TABELA A66. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 11 do PPPLFDC

Intervenção 11 - Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
Especificações da atividade 11.5	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) Que estas atividades contribuem para ajudar a criança a saber conversar socialmente.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que estas atividades contribuem para a criança aprender a saber esperar pela sua vez para falar ou atuar.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Que a promoção destas atividades permite ajudar a criança a manter a conversação e o diálogo.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
d) Que estas atividades contribuem para que a criança comece a aperceber-se das diferenças no comportamento de género.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a distinguir o certo do errado.	4,50	5,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,90	20,1%	Moderado
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a conseguir controlar-se de forma mais eficaz e menos agressiva.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a utilizar expressões verbais mas sem ter ainda noção das suas implicações.	4,42	5,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,79	18,0%	Elevado

TABELA A67. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 12.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.									
Especificações da atividade 12.1									
a) Aproveitarem uma história que a criança já conhece bem, para transformá-la numa história real, com máscaras, fatos, trajes de fantasia, roupas dos pais/figuras parentais (dramatização de partes da história).	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
b) Ajudarem a criança a escolher a sua personagem e a mascarar-se.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
c) Ajudarem a criança a conhecer quem é a sua personagem, como é que ela fala, como é a sua voz e como se movimenta.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
d) Pedirem para fazer mímica de estados de humor e de características da história e das personagens.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
e) Deixarem que a criança tenha imaginação.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
f) Ajudarem a construir o cenário e começarem a ler a história em voz alta e devagar.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) Exagerarem a sua expressão facial e corporal, movimentando-se bastante.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
h) Ajudarem a criança se esta não souber o que tem de dizer, a criar novos diálogos.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
i) Perceberem que o importante é que a criança use a sua linguagem de forma mais espontânea.	4,42	4,50	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,1%	Elevado
j) Cantarem com a criança uma música associada à história.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
k) Esperarem que a criança ao terminar a atividade tenha a iniciativa ou dizerem então: “Agora és tu Manel! É o Manel que vai ensaiar agora! É o Manel que escolhe a história e as personagens que quer interpretar!”.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
l) Usarem também marionetas, outros bonecos e a fazer teatro em cima de uma mesa.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
m) Que as histórias podem ser contos tradicionais e existem livros que já trazem CD com a história e com as músicas da história.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado
n) Brincarem com a criança com rimas, lengalengas, poemas e músicas.	4,50	4,50	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,52	11,6%	Elevado

TABELA A67. - (Continuação)

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
Atividade 12.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.									
Especificações da atividade 12.1	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
o) Que a criança mostre onde está o título do livro, o nome dos autores e da editora.	3,75	4,00	75,0%	16,7%	Não	0,50	1,22	32,4%	Reduzido
p) Que no final da história façam perguntas sobre a mesma.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
q) Pedirem que a criança volte a contar a história (reconto da história).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
r) Pedirem à criança que organize a história pela ordem correta dos acontecimentos.	4,42	5,00	91,7%	8,3%	Sim	1,00	0,90	20,4%	Moderado
s) Pedirem à criança que diga pormenores e a estimulá-la a que faça perguntas e comentários sobre a história.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
t) À exploração da escrita com a criança através dos livros, percebendo a escrita na leitura de histórias: conhecimento das letras e conhecimento das convenções da escrita.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
u) A jogarem com as palavras: recortar palavras e fazer um banco de palavras escritas de formas diversas (impressa/manuscrita; maiúscula/minúscula).	4,08	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	0,90	22,0%	Moderado
v) A tirem uma palavra do saco/caixa e a criança através da mímica, vai ter que fazer o adulto adivinhar a palavra.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
w) A criarem frases e pedirem à criança para substituir a última palavra.	4,42	4,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,7%	Elevado
x) Fazerem jogos com palavras, como: “Quais as palavras que começam pela mesma sílaba?”; Junta o bocadinho “ma” e “la”, que diz que palavra dá?	4,00	4,00	83,3%	16,7%	Sim	1,00	1,04	26,1%	Moderado
y) Direcionarem a atenção da criança para as convenções da linguagem escrita: Direccionalidade da escrita; Pontuação; Tipo de letra; Noções sobre o impresso (frase, palavra, letra, capa, autor, ilustrador...).	4,08	4,00	83,3%	0,0%	Sim	0,25	0,67	16,4%	Elevado
z) Estimulem a criança a escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo e explicar que entre as palavras existe um espaço.	4,08	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	0,90	22,0%	Moderado
aa) Pedirem à criança que escreva atividades do quotidiano, histórias, receitas de culinária e recados, permitindo a prática e o conhecimento da utilidade da escrita.	4,00	4,00	83,3%	8,3%	Sim	1,00	1,13	28,2%	Moderado

TABELA A68. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 12.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 12.2									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresenta nesta faixa etária grande atividade motora e maior controlo de movimentos, sobretudo na motricidade fina.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda.	4,58	5,00	100,0%	0,0%		1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A69. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 12.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 12.3									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança nesta faixa etária adquira já um vocabulário alargado, manifeste um grande interesse pela linguagem, falando incessantemente.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar com atribuição de sentidos e com a criação de uma representação mental organizada do texto, através das informações veiculadas na história.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se relacione já com o conteúdo não imediato, sendo necessária, uma interação entre os conhecimentos prévios da criança e as informações transmitida pelo texto (compreensão inferencial).	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender ordens com frases na negativa.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança articular bem consoantes e vogais e construir frases bem estruturadas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
f) Que a promoção destas atividades contribui para a criança poder utilizar a sua curiosidade insaciável fazendo inúmeras perguntas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
g) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender as diferenças entre a fantasia e a realidade.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
h) Que a promoção destas atividades contribui para a criança compreender conceitos de número e de espaço: “mais”, “menos”, “maior”, “dentro”, “debaixo”, “atrás”, etc.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
i) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
j) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, grupos de animais, etc.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
k) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua imaginação e fantasia, importante para a elaboração mais tarde na escola de composições sobre diferentes temas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
l) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua criatividade.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
m) Que a promoção destas atividades contribui como oportunidades da criança para a leitura emergente, para a exploração do material impresso percebendo a escrita na leitura de histórias (relação da leitura/escrita), o conhecimento das letras e convenções da escrita, a funcionalidade/utilidade da escrita e ainda contribui como oportunidades da criança para a escrita inventada (escrita emergente) e sua decifração.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado

TABELA A70. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 12.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 12.4									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que os pesadelos que são comuns na criança nesta fase do desenvolvimento sejam “trabalhados”, minimizados com o conteúdo das histórias.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança incorpore nestas atividades, nomeadamente nos jogos de faz-de-conta, os amigos imaginários que tem nesta fase do desenvolvimento e a sua grande capacidade de fantasiar.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que a promoção destas atividades contribui para a criança procurar frequentemente testar o poder e os limites dos outros.	4,50	5,00	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,80	17,7%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades contribui para poder “trabalhar” os estados emocionais da criança, uma vez que esta exhibe nesta fase do desenvolvimento, comportamentos desafiantes e opostos, que alcançam extremos (ora muito desafiante ora muito envergonhado).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Que a promoção destas atividades contribui para estimular a confiança crescente que a criança tem em si própria e no mundo.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
f) Que a promoção destas atividades permite ainda ter o livro como um objeto do quotidiano da criança e a aprendizagem através do seu conteúdo de comportamentos sociais e da gestão de sentimentos adversos, descritos nas diferentes fases do desenvolvimento infantil, apontando ainda através do seu conteúdo, comportamentos saudáveis a seguir, regras, normas e sistema de valores a ter em conta toda a vida.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A71. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 12 do PPPLFDC

Intervenção 12 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 12.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 12.5									
a) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a gostar de brincar e socializar com outras crianças.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
b) Que a promoção destas atividades permite que a criança goste de imitar as atividades dos adultos.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança tenha maior consciência do certo e errado, preocupando-se em fazer o certo, podendo culpar os outros pelos seus erros, por dificuldade em assumir a culpa pelos seus comportamentos, que pode ser ajudado nesse sentido pelos pais/figuras parentais.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado

TABELA A72. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 13.1 - Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento integral da criança.									
Especificações da atividade 13.1									
a) Mostrarem à criança dois livros de lengalengas, cantilenas, trava-línguas ou rimas e perguntar: “Qual é que queres?”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Começarem a ler uma lengalenga com ritmo, entoação, melodia para despertar o interesse da criança.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Exagerarem e a abrir a boca para a criança ver a sua língua que não para de mexer.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado
d) Perceberem que esta atividade desenvolve a dicção das palavras.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Aproveitarem ainda para explicar à criança qual o som principal daquela lengalenga	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
f) Ajudarem a criança a memorizar.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) A ao mesmo tempo que recita, poder ter algumas imagens que vai apontando ou colando num cartão. Por exemplo: “O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia”. Mostrar ou colar imagens (rato, roer, rolha, rei, Rússia).	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
h) Pedir à criança que ponha as imagens por ordem e que diga outra vez aquela lengalenga.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
i) Dizerem à criança no final da atividade: “Agora és tu! É a tua vez! Podes escolher a rima ou a lengalenga que queres! E a darem sempre à criança o modelo para ser mais fácil.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
j) Permitirem que a criança desenvolva a imaginação e a linguagem, explicando que é muito importante para o início da aprendizagem formal da leitura e escrita.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
k) Arranjarem para cada lengalenga, ou rima, uma caixa com imagens plastificadas e alguns objetos relacionados ao tema.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
l) Fazerem jogos com palavras como: «Procurar palavras que começam pelo som [p]»; «Junta os sons [m] e [a], qual é a palavra que dá?»; «O som [p] escreve-se com a letra “P” e o som [m] escreve-se com que letra?».	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
m) Pedirem à criança que no fim da história seja capaz de a resumir.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
n) Ao lerem uma história, pedirem à criança que aponte para as palavras que estão a ser lidas, como se ela seguisse a história.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
o) Mostrarem à criança os sinais de pontuação.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado
p) Perguntarem à criança quais são as letras maiúsculas e minúsculas.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
q) Ensinares à criança o abecedário se a criança quiser, e nessa altura, deverão dizer quais são os sons de cada letra.	4,50	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	15,0%	Elevado

TABELA A73. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 2 da Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
<u>Atividade 13.2 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio físico/psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil</u>									
Especificações da atividade 13.2	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
a) Que a promoção destas atividades permite perceber com mais facilidade qual a preferência manual, que está estabelecida nesta fase do desenvolvimento.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da autonomia em relação às atividades do dia-a-dia da criança como: comer, vestir e despir sozinho e assegurar a sua higiene com autonomia.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A74. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos, com as Especificações consideradas na Atividade 3 da Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 13.3 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Especificações da atividade 13.3	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV
a) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança consiga nesta fase do desenvolvimento, falar fluentemente, utilizando corretamente o plural, os pronomes e os tempos verbais, revelando ainda grande interesse pelas palavras e linguagem.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança comece nesta fase do desenvolvimento, com a formação de juízos próprios, com respostas de caráter subjetivo, relacionando-se por exemplo com a capacidade de emitir juízos sobre estados das personagens (exemplo: está triste, zangado, curioso) - (Compreensão crítica).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a conseguir fazer a esquematização ou resumo da informação, relacionando-se com a organização da informação de acordo com determinadas características. (Reorganização).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades permite que a criança conheça as cores, os números, as figuras geométricas, etc.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
e) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva a capacidade para memorizar histórias e repeti-las.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança seja capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor para o maior).	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a entender os conceitos de “antes” e “depois”, “em cima” e “em baixo” e de tempo: “ontem”, “hoje” e “amanhã”.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e adquira uma maior compreensão da/o e/ou: Linguagem oral; Consciência fonológica; Treino de competências pré-leitoras; Conhecimento das letras; Convenções e funcionalidade/utilidades da escrita; Treino de competências de escrita inventada e sua decifração, ou seja, das competências de literacia emergente, a avaliar na consulta de saúde infantil à criança aos 5 anos de idade, enquanto competências facilitadoras do início da aprendizagem formal e do sucesso no percurso escolar da criança, com repercussões positivas ao longo de todo o ciclo de vida a nível pessoal, profissional e social.	4,58	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,51	11,2%	Elevado

TABELA A75. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 4 da Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 13.4 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 13.4									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa poder desmistificar alguns medos que possam existir: do escuro, de cair, de cães, de lesão corporal, etc.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa sentir mais confiança e segurança evitando ou minimizando o aparecimento de alguns comportamentos como: roer as unhas, piscar repetidamente os olhos, fungar, etc. que acontece por vezes, quando a criança está nervosa, cansada ou aborrecida.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa minimizar o facto de se envergonhar com bastante facilidade nesta fase do desenvolvimento e poder agradar os adultos com os seus sucessos de aprendizagem.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa revelar maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos outros.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se possa envergonhar menos pela preocupação em fazer coisas bem-feitas e em agradar o adulto.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades contribui também, para que estes possam “trabalhar” com a criança, através do conteúdo dos livros que apontam comportamentos saudáveis, regras, normas e sistema de valores a seguir, em relação ao facto de nesta fase do desenvolvimento infantil, a criança poder por vezes mentir ou culpar os outros de comportamentos reprováveis.	4,58	5,00	91,7%	0,0%	Sim	1,00	0,67	14,6%	Elevado

TABELA A76. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 5 da Intervenção 13 do PPPLFDC

Intervenção 13 - Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos), atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança. <u>Atividade 13.5 - Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil</u>	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Especificações da atividade 13.5									
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa copiar as atividades dos adultos.	4,58	5,00	91,7%	8,0%	Sim	0,25	0,90	19,6%	Elevado
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar e a interagir já com outras crianças preferencialmente do mesmo sexo.	4,33	4,50	83,3%	0,0%	Sim	1,00	0,78	18,0%	Elevado
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece nesta fase do desenvolvimento a estar mais calma não sendo tão exigente nas suas relações com os outros.	4,50	5,00	91,7%	8,0%	Sim	1,00	0,90	20,1%	Moderado
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar de forma independente sem necessitar de constante supervisão dos pais/figuras parentais, apesar de estes ainda continuarem a ser o centro do mundo.	4,50	5,00	91,7%	8,0%	Sim	1,00	0,90	20,1%	Moderado
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança comece a ser capaz de esperar pela sua vez.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
f) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança aprecie partilhar.	4,67	5,00	100,0%	0,0%	Sim	1,00	0,49	10,6%	Elevado
g) Que a promoção destas atividades contribui também para que a criança que está numa fase de maior conformismo, saiba ser crítica, relativamente aqueles que apresentem um comportamento ou atitude menos adequado.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

TABELA A77. Grau de Concordância e Nível de Consenso dos Peritos (1º Round), com as Especificações consideradas na Atividade 1 da Intervenção 14 do PPPLFDC

Intervenção 14 - Reforçar alguns aspetos do ensino realizado pelos enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), na consulta de enfermagem no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil da DGS (2013), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos que permitam em cada uma destas faixas etárias, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.	CONCORDÂNCIA					CONSENSO			
	Média	Mediana	% dos Scores 4 e 5	% dos Scores 1 e 2	S/N	AIQ	DP	CV	Nível
Atividade 14.1 - Providenciar aos pais/figuras parentais brochuras/folhetos destacando:									
Especificações da atividade 14.1									
a) A necessidade de os pais/figuras parentais criarem momentos agradáveis no dia-a-dia da criança para a realização de atividades que promovem a literacia da criança, como: jogos, leitura partilhada de histórias, vozes diferenciadas, dramatização, desenho/ilustração, recorte e colagens, utilização de rimas, lengalengas, trava-línguas, cantigas e atividades de leitura e escrita.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
b) A necessidade de se manter nestas atividades de literacia um contacto físico próximo entre os pais/figuras parentais e a criança.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
c) A necessidade de os pais/figuras parentais adequarem a linguagem, o comportamento não-verbal em função das atividades de literacia a desenvolver com a criança em cada faixa etária.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total
d) A importância do reforço positivo da criança através de elogios verbais e não-verbais dos pais/figuras parentais antes, durante e depois das atividades de literacia.	4,83	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,00	0,39	8,1%	Total
e) A necessidade de explicar aos pais/figuras parentais que se deve terminar as atividades sempre que a criança deixar de se mostrar interessada, não forçando a realização das mesmas.	4,75	5,00	100,0%	0,0%	Sim	0,25	0,45	9,5%	Total

Apêndice 4 - Questionário autoadministrado aos Peritos -Técnica de Delphi (segundo round)

Promoção de práticas de literacia familiar para o desenvolvimento da criança

No âmbito do estudo de investigação subordinado ao tema “Promoção de práticas de literacia familiar para o desenvolvimento da criança” integrado no Projeto "MDAIF:uma ação transformativa em CSP" vimos agradecer o vosso valioso contributo como peritos, que permitiu a análise da concordância e do consenso relativamente a todos os itens deste Programa.

O nível de concordância foi muito elevado na maioria dos itens, com exceção de quatro. O consenso elevado também na maioria dos itens, excepto nos quatro referidos anteriormente. Agradecemos também as sugestões, cuja análise de conteúdo possibilitou a validação e complementaridade da análise estatística.

Solicitamos que responda às questões seguintes.

A primeira parte é referente à caracterização dos peritos

A segunda parte reporta-se aos resultados obtidos na técnica de DELPHI, solicitando uma nova round em relação aos quatro itens supra citados

* Required

Primeira Parte - Caracterização

1. **Sexo** *

Mark only one oval.

- Feminino
 Masculino

2. **Idade** *

3. **Habilitações Académicas** *

Mark only one oval.

- Licenciatura
 Mestrado
 Doutoramento

4. **Título profissional (Carreira)** *

Mark only one oval.

- Enfermeiro
 Professor

5. **Especialista (Com título profissional de especialista atribuído pela Ordem dos Enfermeiros)** *

Mark only one oval.

- Sim
 Não

6. Área de especialidade *

7. Tempo e local de exercício profissional como enfermeiro *

8. Tempo e local de exercício profissional como enfermeiro no contexto dos CSP

9. Tempo e local de exercício profissional como professor

Segunda Parte

Concordância e Consenso

As quatro questões seguintes referem-se aos itens que consideramos integrar no 2º round, face aos resultados.

Apresentam-se as alterações já efetuadas no Item: resultado esperado da Intervenção 1. Solicitamos que atribua a cada um dos itens, o valor correspondente ao grau de concordância com o mesmo, considerando a seguinte Escala de Likert: 1-Não Concordo; 2 – Concordo Pouco; 3 – Não Concordo nem Discordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo Totalmente

10. **Item: resultado esperado da Intervenção 1 "Conhecimento dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança." ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Concordância & Sugestões

Nos itens seguintes o grau de concordância variou entre 58,3% e 75%.

Nos itens seguintes (A;B;C) o grau de concordância variou entre 58,3% e 75%. Apresenta-se o texto como estava inicialmente. Solicitamos que atribua a cada um dos itens, o valor correspondente ao grau de concordância com o mesmo, considerando a seguinte Escala de Likert: 1-Não Concordo; 2 – Concordo Pouco; 3 – Não Concordo nem Discordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo Totalmente.

11. **A- Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos [Intervenção 4 - atividade 4.6]**

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. **A.1. Solicitamos que sugira alterações no texto caso o seu grau de concordância se situe nos valores 1, 2 e 3.**

13. **B- .Especificações da atividade 4.5 a) Livrarias b) Supermercados c) Feiras do livro**

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. **B.1. Solicitamos que sugira alterações no texto caso o seu grau de concordância se situe nos valores 1, 2 e 3.**

15. **C- Especificações da atividade 12.1[intervenção 12] alínea o) Que a criança mostre onde está o título do livro, o nome dos autores e da editora.**

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

16. **C.1. Solicitamos que sugira alterações no texto caso o seu grau de concordância se situe nos valores 1, 2 e 3.**

Apêndice 5 - Matriz operativa da versão final do Programa de “Promoção de Práticas de Literacia Familiar para o Desenvolvimento da Criança” (PPLFDC)

**Versão Final do Programa de Promoção de Práticas de Literacia Familiar Para o
Desenvolvimento da Criança**

Intervenção 1
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos sobre práticas de literacia familiar mais facilitadoras da aquisição pela criança de competências de literacia emergente.
Resultado Esperado
Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais da importância do seu envolvimento precoce e intencional em práticas de literacia familiar para o desenvolvimento e aquisição logo nos primeiros anos de vida e no contexto familiar, de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 1.1
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre literacia (emergente)
Especificações da atividade 1.1
a) A literacia desenvolve-se em situações reais do quotidiano da criança muito antes da instrução formal adquirida em meio escolar.
b) O desenvolvimento da literacia ocorre à medida que a criança começa a usar a comunicação, a fala e a linguagem oral e escrita, através de atividades de leitura e a escrita em situação de interação com o adulto.
c) A criança começa a ter desde muito cedo, contacto com material escrito em contextos informais, como é o caso do contexto familiar e do seu meio ambiente envolvente.
d) A exploração de material escrito, antes da criança saber ler e escrever, permite-lhe o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes (competências de literacia emergente) facilitadores da posterior aprendizagem formal da leitura e escrita.
e) O envolvimento precoce e intencional dos pais/ figuras parentais com a criança em atividades de interação com a leitura e escrita potencia: aumento do vocabulário; compreensão da linguagem oral; a consciência fonológica; o conhecimento do material escrito; adoção de comportamentos de leitor/escritor e saber fazer a relação entre a fala e a escrita (competências de literacia emergente).
f) Quando a criança começa a falar, esta vai explorando e descobrindo o modo correto de utilizar a linguagem oral, sendo para isso fundamental, que a criança ouça falar desde sempre e que esteja inserida num ambiente familiar rico de interações verbais e de oportunidades de leitura, antes mesmo de esta saber ler.
g) Quando a criança começa a escrever, esta explora e vai descobrindo também o modo correto de utilizar a linguagem escrita, sendo para isso fundamental que a criança veja desde sempre, escrever e que lhe deem oportunidades de escrita antes mesmo de esta saber escrever.
h) Estas competências de literacia emergente desenvolvidas pela criança antes da instrução formal, favorecem a aprendizagem inicial das capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo (literacia) com repercussões positivas não só no desenvolvimento do domínio cognitivo e linguístico, mas também, nos outros domínios do desenvolvimento infantil (físico, emocional e social).
Atividade 1.2
Identificar com os pais/figuras parentais a existência de suportes e materiais de literacia nos contextos familiares e a acessibilidade da criança aos mesmos, com vista à interação da criança com o material escrito.
Especificações da atividade 1.2
a) Orientar para a procura de materiais de literacia no contexto familiar: livros, revistas, jornais, cartas, postais, convites, receitas culinárias, folhetos publicitários, cadernos, lápis, canetas, entre outros.
b) Orientar para a distribuição dos materiais de literacia pelas várias divisões da casa de modo a promover a acessibilidade da criança a estes mesmos materiais de literacia.
Atividade 1.3
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente.
Especificações da atividade 1.3
a) As famílias têm diferentes práticas de literacia familiar como: práticas do dia-a-dia (como escrever uma lista de compras), de entretenimento (como ler uma história) e de ensino/treino (como nomear ou copiar as letras).
b) As práticas de literacia familiar podem surgir espontaneamente ou serem iniciadas

intencionalmente pelos pais/figuras parentais durante as rotinas do quotidiano da criança.
c) Estratégias/atividades de literacia familiar mais significativas na aquisição de competências de literacia emergente como: a leitura partilhada de histórias, que se diferencia das restantes práticas de leitura (tentativa individual de leitura pela criança e a leitura realizada pelo adulto) e as atividades de escrita como a escrita inventada ajudando a criança a decifrar a sua escrita.
Atividade 1.4
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre a importância de se atribuir também significado ao material escrito existente fora do contexto familiar.
Especificações da atividade 1.4
a) Estratégias/atividades significativas que podem ser: ler com a criança, menus nos restaurantes, os cartazes de publicidade, os nomes das ruas, os destinos dos autocarros, a informação nos serviços públicos, etc.
Atividade 1.5
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais, sobre a importância de se proporcionar experiências de aprendizagem de literacia à criança que são possíveis de desenvolver em ambiente familiar, facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente pela criança.
Especificações da atividade 1.5
a) Levar a criança a contactar com o material escrito diversificado existente em casa: livros, revistas, jornais, postais, receitas culinárias, lista de compras, etc.
b) Levar a criança a bibliotecas, estimulando a curiosidade no contacto com este tipo de envolvente.
c) Explorar o livro em relação aos aspetos conceituais, convencionais e funcionais da linguagem escrita, numa interação de qualidade com a criança.
d) Construir oportunidades para que a criança escreva por sua iniciativa e de a ajudar a decifrar a sua escrita.
e) Levar a criança à biblioteca.
f) Ajudar a criança a interpretar os escritos do meio envolvente.
Atividade 1.6
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância da valorização das aquisições de competências de literacia emergente que a criança vai fazendo.
Especificações da atividade 1.6
a) Valorização do desenvolvimento e manutenção de estratégias e atividades para a exploração de situações em torno da literacia emergente (leitura e escrita emergente).
b) Valorizar a necessidade de a criança desde muito cedo, contactar, ver e manipular livros, de perceber como a criança pega no livro, o que faz com o livro e em que momentos.
c) Valorizar a tentativa de leitura e escrita que a criança vai fazendo desde muito cedo, antes mesmo de esta saber ler e escrever, e não valorizar apenas, a leitura e escrita convencional ou as produções escritas da criança já muito próximas da escrita convencional.
Atividade 1.7
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de interagirem com qualidade afetiva, nas atividades de literacia no dia-a-dia com a criança de acordo com cada grupo etário.
Especificações da atividade 1.7
a) Proporcionarem no dia-a-dia uma interação de qualidade com a criança nas atividades de literacia.
b) Contacto e exploração da criança sozinha com o escrito.
c) Valorização da componente afetiva nas atividades de literacia com a criança, quer para a iniciação quer para a manutenção dessas mesmas atividades.
d) Valorização dos incentivos, dos elogios e dos apoios que se vão dando à criança, durante as atividades que promovem a literacia emergente, em cada idade até à sua entrada para a escola.
e) Saber seleccionar as atividades mais adequadas na promoção da literacia, ao encontro dos interesses da criança, sabendo escolher o momento e o contexto em que estas decorrem, não coincidente com o tempo utilizado em outras atividades do seu agrado.
f) Carácter descontraído, que deve ocorrer sempre durante a interação com a criança nestas atividades de promoção da literacia, devendo a criança estar livre de pressões e constrangimentos nestas mesmas atividades.
Atividade 1.8
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais da importância de servirem eles mesmo de modelos de literacia à criança, demonstrando como e quando utilizar a linguagem oral e escrita, como a

valorizar e como tirar prazer ainda das atividades de práticas de literacia familiar.
Especificações da atividade 1.8
a) As práticas familiares de literacia, deles individualmente, e dos pais/figuras parentais em partilha com a criança, vão ser facilitadoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, e consequentemente, do início da aprendizagem formal, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança (aquisição de competências noutras domínios do desenvolvimento infantil para além do domínio cognitivo-linguístico).
b) Quando estas práticas são desenvolvidas no dia-a-dia e em contexto familiar, a criança acaba por se aperceber delas, desde muito cedo, e que de alguma forma, pode ser por elas influenciada, sobretudo do ponto de vista de aprendizagem funcional da literacia.
Intervenção 2
Promover a construção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição, em cada grupo etário, de competências de literacia emergente.
Resultado Esperado
Presença de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar mais conducentes ao desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente em cada grupo etário até à entrada da criança para a escola, com vista ao desenvolvimento cognitivo-linguístico da criança, com repercussões positivas também noutras domínios do desenvolvimento da criança (físico, emocional e social).
Atividade 2.1
Ajustar (adaptar) com os pais/figuras parentais rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.
Especificações da atividade 2.1
a) Criação e manutenção das rotinas familiares no dia-a-dia da criança.
b) Construção e manutenção de rotinas familiares no dia-a-dia da criança, associadas a práticas de literacia familiar conducentes à aquisição de competências de literacia emergente.
c) Criação de rotinas na vida quotidiana da criança associadas à leitura, nomeadamente, a leitura partilhada de histórias, enquanto prática de literacia familiar mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
d) Inclusão de livros (biblioteca da criança) no dia-a-dia e espaço da criança: quarto, sala, cozinha e casa de banho, acessíveis à criança, para que esta possa escolher o livro enquanto objeto do seu quotidiano entre outros brinquedos e jogos, podendo escolher assim, o que quer ver e explorar.
e) Criação de hábitos de leitura diária com livros adequados e recomendado para cada grupo etário.
f) Exploração dos livros que a criança mais aprecia.
g) Ler em voz alta com a criança (frente-a-frente ou com a criança sentada muito próxima dos pais/figuras parentais), inicialmente apenas alguns minutos aumentando gradualmente o tempo de leitura com a criança, sobretudo: Antes de dormir (motivação do gosto pela leitura). Enquanto está sentado no bacio (treino dos esfíncteres) – distração. No banho (com livros de plástico ou de borracha) – relaxamento. Na cozinha – porque a criança gosta desde muito cedo de se envolver nas atividades dos pais/figuras parentais e outros familiares como: escrever a lista de compras, ler e escrever receitas culinárias (livros de culinária para crianças) e ver cozinhar – e deste modo, a criança pode de forma divertida com a família, observar, aprender e contactar com atividades de literacia (interação com a leitura, a escrita e com o cálculo - quantidades e equivalências).
Intervenção 3
Ensinar aos pais/figuras parentais critérios para a escolha de livros mais adequados à criança tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento de criança.
Resultado Esperado
Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais sobre os critérios de escolha de livros mais adequados tendo em conta os interesses e as características de cada fase do desenvolvimento da criança.
Atividade 3.1
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros mais adequados à criança.

Especificações da atividade 3.1
a) Livros com tamanho adequado às mãos do bebé.
b) Livros coloridos, brilhantes, de cartão duro, de borracha ou de plástico, de modo a que a criança possa tocar e meter na boca.
c) Utilização de livros sonoros e com diferentes texturas.
Atividade 3.2
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cuja referência à linguagem escrita no impresso se torne natural e faça parte da leitura da história.
Especificações da atividade 3.2
a) Livros alfabéticos (livros, cujo conteúdo se refere às letras do abecedário e a palavras que começam por cada letra).
b) Livros com formato de “Pop up” (em que as imagens e o material escrito aparecem salientes sempre que se vira a página).
c) Livros com imagens que por si só contem uma história, com poucas palavras por texto.
d) Livros com o texto impresso a negrito e com letras em tamanho grande.
e) Livros com palavras e expressões repetidas ao longo do texto.
f) Livros com imagens/ilustrações grandes e apelativas.
g) Livro com palavras e expressões inseridas nas imagens de modo a atrair a atenção da criança para o texto escrito.
h) Livros que contenham imagens de bebés/criança e de objetos familiares do seu dia-a-dia como: colher, prato, copo, biberon, escova de cabelo, etc.
Atividade 3.3
Aconselhar os pais/figuras parentais para a escolha de livros cujo conteúdo da história a explorar seja adequado à criança em cada grupo etário.
Especificações da atividade 3.3
a) A utilização de livros que permitam explorar realidades e dificuldades com que as crianças se confrontam no seu dia-a-dia (medo do escuro, separação da figura parental mais significativa, entrada para a escola, doença/vacinas, a morte de uma pessoa significativa, etc.) ajudando-os a compreender melhor essas situações adversas assim como as emoções associadas.
b) A utilização de livros preferencialmente escolhidos na companhia da criança, porque esta desenvolve preferências por alguns temas em específico (nomeadamente histórias visionadas pela televisão: de dinossauros, aventuras, astronomia, etc.) estimulando assim os seus interesses através da leitura.
c) A leitura das primeiras páginas do livro, para se verificar logo nos primeiros minutos se há prazer pela criança na leitura desse mesmo livro, pois as suas reações espontâneas podem ser um bom indicador da sua preferência pelos livros.
d) Livros adequados a cada grupo etário, selecionados e recomendados pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), Casa da Leitura, e etc.
e) Livros que facilitem o encontro entre a criança e o adulto (pais/figuras parentais).
Intervenção 4
Promover aos pais/figuras parentais informação sobre a acessibilidade a outras atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.
Resultado Esperado
Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais de novos contactos de acessibilidade a atividades e materiais de literacia em diferentes equipamentos da comunidade.
Atividade 4.1
Identificar com os pais/figuras parentais recursos de fontes de informação sobre livros e outros materiais de literacia recomendados à idade e à fase de desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 4.1
a) Plano Nacional de Leitura (PNL).
b) Casa da Leitura.
c) http://www.cm-matosinhos.pt/pages/1266
d) Entre outros.
Atividade 4.2
Identificar com os pais/figuras parentais/criança, recursos físicos e humanos mais próximos do contexto familiar, enquanto equipamentos da comunidade promotores de atividades de literacia e facilitadores da acessibilidade a outros materiais (livros, jogos) e atividades de literacia (leitura de contos, jogos interativos de leitura, etc.).

Especificações da atividade 4.2
a) Jardins-de-infância.
b) Livrarias.
c) Bibliotecas municipais.
Atividade 4.3
Aconselhar os pais/figuras parentais e criança a visitar esses recursos da comunidade bastante acolhedores e com uma variedade de livros interessantes para todas as idades com empréstimos gratuitos e com zonas próprias para crianças.
Especificações da atividade 4.3
a) Livrarias municipais.
b) Bibliotecas municipais.
c) Bibliotecas dos jardins-de-infância.
Atividade 4.4
Aconselhar os pais/figuras parentais, a requisitarem nas bibliotecas, livros escolhidos pela criança para serem lidos com ela no contexto familiar.
Atividade 4.5
Aconselhar os pais/figuras parentais a visitar outros recursos da comunidade com materiais de literacia, de modo a promover o contacto da criança com os mesmos, deixando a criança mexer nos livros expostos e valorizar o livro e a leitura.
Especificações da atividade 4.5
a) Livrarias
b) Supermercados
c) Feiras do livro
Atividade 4.6
Aconselhar os pais/figuras parentais a convidar a criança nesses contextos a observar, folhear e a escolher um ou alguns livros para levar para casa ou para oferecer a familiares ou amigos.
Intervenção 5
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos/comportamentos/atitude a adotar nas práticas de literacia familiar, facilitadores da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Conhecimento adequado dos pais/figuras parentais sobre comportamentos/atitude a adotar nas práticas de literacia familiar com a criança, facilitadores do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.
Atividade 5.1
Ensinar os pais/figuras parentais sobre a importância da promoção de práticas de literacia familiar, associadas às rotinas do dia-a-dia da criança, quer em relação à quantidade de oportunidades de interação com a criança nas atividades em torno da literacia emergente, quer na qualidade afetiva dessas mesmas interações.
Atividade 5.2
Ensinar (informar) os pais/figuras parentais sobre os comportamentos/atitude a adotarem na interação com a criança, nas práticas de literacia familiar em torno da literacia emergente.
Especificações da atividade 5.2
a) A realização destas atividades de literacia deve ser desenvolvida num clima de proximidade entre os pais/figuras parentais e a criança num local calmo e confortável.
b) A realização das atividades de literacia deve ser sempre uma atividade divertida e apelativa.
c) A criança mais pequena não aguenta muito tempo, e quando está cansada ou desinteressada, não se deve forçar a manutenção das atividades de literacia.
d) Devem seguir a iniciativa da criança (sempre que ela inicia uma atividade de literacia por sua livre vontade), devendo-se sempre encorajar e acompanhar a criança na sua concretização.
d) A seleção de atividades deve ser do interesse da criança, no que diz respeito a temas, jogos e tipo de textos a ler.
e) Não se deve forçar a realização de tarefas em que a criança não se sinta preparada e interessada.
f) Devem facilitar a acessibilidade da criança a livros e a outros materiais de interação com a leitura e a escrita, como: jogos, canetas, lápis, folhas de papel, cadernos, computador, etc.
g) Devem adequar a linguagem e o comportamento não-verbal em função das atividades de

literacia a desenvolver com a criança.
h) Devem criar momentos agradáveis para a criança, durante as atividades de literacia, recorrendo a jogos, vozes diferenciadas, questões sobre a história, etc.
Intervenção 6
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos e atitudes a adotar nas atividades de leitura com a criança, antes mesmo de esta saber ler, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações, nomeadamente, na leitura partilhada de histórias, enquanto prática de leitura mais conducente à aquisição de competências de literacia emergente.
Resultado Esperado
Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, na leitura partilhada de histórias, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.
Atividade 6.1
Instruir os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos/atitudes, nas interações com a criança, antes, durante e após a leitura partilhada de histórias, que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.
Especificações da atividade 6.1
Incentivar/motivar os pais/figuras parentais antes da leitura da história:
a) A conhecerem o livro antes de o ler com a criança, de modo a ativar os conhecimentos prévios da criança.
b) A conhecerem as imagens e palavras repetidas.
c) A conhecerem as palavras pouco frequentes e novas para a criança.
d) A identificarem pistas visuais relacionadas com a leitura da história (palavras, letras, imagens).
e) A fazerem antecipações sobre a história através do título e das imagens.
f) A colocarem questões que possam aumentar a curiosidade da criança.
g) A relacionarem os possíveis assuntos da história com experiências pessoais da criança.
h) A clarificarem palavras e conceitos desconhecidos para a criança bem como ajudar a criança a elaborar as suas ideias.
i) A explorarem o livro (imagens/material escrito) com a criança, deixando-a tocar, folhear e apontar.
Incentivar/motivar os pais/figuras parentais durante a leitura da história:
a) Que a criança durante a leitura partilhada de histórias se deve sentar ao colo ou muito próxima deles, frente-a-frente, de modo a que a criança veja os movimentos da boca, a mímica facial e a expressão corporal dos pais/figuras parentais durante essa prática, para a estimulação da criança nessa atividade.
b) A deixar a criança escolher o livro que quer ler, podendo-se propor outros, mas não forçar a escolha, porque é importante que a criança ouça ler com prazer.
c) A utilizar diferentes tipos de livros e proporcionar experiências de conteúdos diversificadas à criança.
d) A fazer das imagens e das histórias dos livros uma “espécie de brinquedos”, porque a criança gosta de descobrir as imagens, letras, palavras e ouvir histórias.
e) A rir e brincar com o livro e com a história, promovendo assim uma maior proximidade na relação afetiva entre eles e a criança através do livro e da história.
f) A reler os livros preferidos da criança, de forma a ser possível explorar novos aspetos do livro e da história, com as experiências pessoais e conhecimentos prévios da criança.
g) A incentivarem a criança a pegar, tocar, virar as páginas e a explorar o livro, nomeadamente através do toque, para manter a atenção e o interesse da criança.
h) A explorarem o título com a criança.
i) A explorarem o nome dos autores e dos ilustradores com a criança mais crescida.
j) A mostrar a capa à criança e comentar sobre as imagens/ilustrações com ela.
k) A ler as frases em voz alta, apontando e mostrando à criança as palavras que vai lendo com o dedo e a relacionar sempre o texto com as imagens.
l) A utilizar um tom de voz adequado, recorrendo a expressões faciais, gestos e mudanças de entoação sempre que a história o justifique.
m) A efetuar pausa e a questionar a criança de forma divertida em relação ao texto que estão a ler, através: da sua opinião, do reconto do que aconteceu, através das imagens, etc.

n) A fazer jogos de descoberta e adivinhas com o conteúdo ou com as imagens/ilustrações para suscitar a atenção da criança.
o) A analisar o vocabulário novo com a criança.
p) A fazer comentários sobre o texto escrito e sobre a imagem/ilustração.
q) A explorar o texto considerando aspetos como as convenções da escrita ou o conhecimento das letras.
r) A envolver a criança em conversas sobre as histórias, facilitando a sua interação e encorajando a realização de perguntas sobre o texto.
s) A encorajar brincadeiras relacionadas com as histórias, alargando o contexto da interação e promovendo a criatividade.
t) A atender às pistas da criança e facilitar a adoção de uma postura ativa, por exemplo, solicitando que a criança “leia” para o adulto.
u) A acompanhar nas crianças mais crescidas as escolhas das histórias, os interesses da criança durante a leitura e a escolha do local para a leitura.
v) A elogiar sempre a criança como reforço positivo, através do comportamento verbal (por exemplo com encorajamentos) e/ou através do comportamento não-verbal (por exemplo com sorrisos) no início, durante a execução e no final das atividades de literacia, como por exemplo, quando a criança aponta uma imagem, uma letra ou uma palavra.
w) A tornar as atividades de literacia vivas, alterando por exemplo o tom da voz no decorrer da leitura da história (ler mais baixo ou mais alto dependendo da progressão da história) e de acordo com as diferentes personagens.
x) A utilização de pausas nas atividades de literacia, sobretudo em partes engraçadas ou dramáticas da história que está ser explorada pela criança, de modo a que esta possa expressar realmente o que sente.
y) A efetuar perguntas de previsão à criança como: “o que achas que vai acontecer a seguir?”
z) A questionar a criança sobre o significado das palavras novas e solicitar que a criança, através da leitura do texto, o consiga perceber.
aa) A apontar para as imagens, palavras ou letras que a criança possa reconhecer, como por exemplo: do seu nome ou letras do nome de familiares ou amigos.
bb) Na leitura de histórias com palavras repetidas, solicitar à criança que identifique essas mesmas palavras.
cc) A proporcionar momentos para a criança falar sobre a história, principalmente se relacionarem-se com aspetos da sua vida pessoal.
dd) A procurar corresponder as palavras lidas com as palavras escritas e as correspondências letra-som (grafemas e fonemas).
ee) A antes de ler uma página, solicitar à criança que procure imagens, palavras e letras e a antecipar o que vai acontecer.
ff) A relação da escrita com a leitura de histórias, através de referências verbais sobre o impresso, direcionando a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita e para as convenções da linguagem escrita.
gg) A pedir para a criança dramatizar pequenas partes da história.
Incentivar/motivar os pais/figuras parentais após a leitura da história:
a) A solicitar que a criança recontar a história ou parte da história, na ordem correta, pedindo para “ler” ou utilizar as imagens.
b) A relacionar a história com as experiências da criança.
c) A efetuar questões sobre a história, preferencialmente, que envolvam a inferência e a postura crítica da criança.
d) A solicitar que a criança indique as suas ideias sobre a história e partilhar as ideias do adulto.
e) A explorar as previsões e antecipações efetuadas durante a história e a confirmação ou reformulação das ideias da criança.
f) A efetuar questões sobre convenções da escrita, como: “onde está o título?”, e, o “ponto final?”; os conceitos sobre a escrita, como: “onde está a primeira palavra?”; e ainda como o conhecimento das letras, perguntando por exemplo: “tem aqui alguma letra do teu nome?”.
g) A recriar a história com teatro, dramatizando cenas que reproduzem os momentos da história, distribuindo papéis entre pais/figuras parentais e criança.
h) A fazer máscaras para apoiar a dramatização.
i) A usar fantoches ou silhuetas de teatro de sombras para dramatizar cenas que reproduzam os momentos da história.
j) A ilustrar passagens da história, desenhando ou pintando com a criança.

k) A recortar figuras de jornais, de revistas, de panfletos e fazer colagens com a criança para reconstruir cenas da história.
l) A fazer versos e rimas sobre a história que encaixem em músicas conhecidas para poderem ser cantadas.
m) A pedir à criança para dar outro fim à história.
n) A mostrar objetos relacionados com a história.
Intervenção 7
Promover aos pais/figuras parentais conhecimentos, comportamentos/attitudes a adotar nas atividades de escrita com a criança, com vista a melhorar a dinâmica e a qualidade afetiva das interações facilitadoras da aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Progressão da melhoria da dinâmica e da qualidade afetiva na interação entre pais/figuras parentais e criança, nas atividades de escrita, antes mesmo de esta saber escrever, para a aquisição de competências de literacia emergente, enquanto estratégia de educação para a saúde para o desenvolvimento da criança.
Atividade 7.1
Incentivar/motivar os pais/figuras parentais a adotarem um conjunto de comportamentos/attitudes que parecem ser facilitadores da atenção da criança para o material escrito.
Especificações da atividade 7.1
a) A servirem de modelos à criança face à linguagem escrita (a criança deve desde muito cedo, ver escrever e presenciar a utilização da escrita em diferentes contextos) de modo a esta poder entender as utilidades/funcionalidades da linguagem escrita.
b) A promoverem atividades intencionais e deliberadas de desenvolvimento da linguagem escrita como: A escrita de letras do alfabeto; O treino da motricidade fina; O treino da lateralidade; O treino da coordenação espaço-temporal.
c) A demonstrarem a utilidade/funcionalidade da linguagem escrita com atividades de escrita mais significativas no contexto familiar como a: Escrita do nome; Escrita de datas de aniversário; Escrita de recados; Escrita de lista de compras; Recorte de letras do nome da criança; Escrita inventada entre outras atividades de cariz mais “lúdicas”.
d) A demonstrarem a utilidade/funcionalidade da escrita com atividades significativas fora do contexto familiar proporcionando atividades de literacia como ler com a criança: Nome de ruas; Publicidade; Menus de restaurantes, etc.
e) A diversificar as experiências de escrita.
f) A não exigir que a criança já saiba escrever.
g) A que estas atividades de literacia de interação com a linguagem escrita sejam experiências e práticas que devem ser repetidas.
h) Para que haja no dia-a-dia da criança intencionalidade na escrita.
i) Para que haja verbalizações e reflexões com a criança sobre a escrita no seu dia-a-dia.
j) Para que a criança perceba nesta prática de literacia, das convenções da escrita, do sistema de escrita – ou seja, que a criança perceba como se escreve (de cima para baixo e da esquerda para a direita).
k) Nestas atividades de interação com a linguagem escrita, que a criança aumente o seu conhecimento sobre o impresso (material escrito), como: o conhecimento das letras, a relação fonema/grafema, etc.
l) A relacionarem a escrita com a leitura do material impresso (com livros alfabéticos) através da exploração das relações entre as letras e os sons (entre grafemas/fonemas), através de referências a letras e palavras e da discriminação dos sons e nomeação das imagens/ilustrações.
Intervenção 8
Promover aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis e os nove meses (6-9 meses) de idade, atividades a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis e os nove meses de idade, (6-9 meses), a prática e o desenvolvimento gradual da comunicação, fala e linguagem, precursoras da literacia emergente,

com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 8.1
Explicar aos pais/figuras parentais que a comunicação, a fala e a linguagem se vão desenvolvendo espontaneamente e gradualmente ao longo do tempo.
Especificações da atividade 8.1
a) Que a criança aprende logo desde que nasce a comunicar, inicialmente, através do choro, do sorriso, da expressão facial, do contacto ocular e da expressão corporal, permitindo com estas competências comunicativas iniciais da criança, que ela estabeleça o vínculo afetivo com os pais/figuras parentais e que demonstre através dos seus comportamentos, as suas necessidades, desejos e intenções.
b) Que a criança desenvolve a linguagem, e que neste desenvolvimento, se distinguem duas fases principais: Fase pré-linguística – que se prolonga até ao primeiro ano de vida, e que é crucial para o desenvolvimento da linguagem. Nesta fase, a criança comunica: através do choro, do contacto ocular, da vocalização, da produção de sons isolados e desenvolve as capacidades de perceção visual e de discriminação auditiva, sendo capaz de diferenciar os sons da fala, começando primeiro por compreender o que se lhe diz, e só mais tarde, é que começa a expressar-se por sílabas, palavras e frases. Fase linguística - que se inicia por volta dos 10/12 meses, com o aparecimento das primeiras palavras. A criança começa a fazer posteriormente combinações de palavras, frases simples e complexas, e vai progressivamente até à sua entrada para a aprendizagem formal, aumentando a compreensão e o desenvolvimento de uma expressão mais complexa, estando preparada também para a aprendizagem da linguagem escrita, antes mesmo da entrada para a escola.
Atividade 8.2
Explicar aos pais/figuras parentais que para a linguagem ter algum significado, a criança terá que ter interesse e motivação em comunicar e a desenvolver a fala e a linguagem (oral e escrita) logo no contexto familiar.
Especificações da atividade 8.2
a) Que comunicar vai para além do gesto e das palavras e que é uma forma de exprimir necessidades, desejos, e de partilhar e receber ideias.
b) Que a fala é o ato motor de transmitir a linguagem, de articular os sons, as palavras ou as frases.
c) Que a linguagem é um sistema complexo de símbolos convencionados, usados para transmitir uma mensagem, através da língua natural (linguagem oral) ou através do sistema de escrita (linguagem escrita).
d) Que é necessário para a motivação para a comunicação e desenvolvimento da fala e da linguagem, que a criança esteja exposta a um ambiente comunicativo, linguístico, no qual interajam, falem e brinquem com ela.
e) Que os ambientes comunicativos mais ricos e estimulantes (com objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros e outros materiais escritos e, que com a acessibilidade da criança aos mesmos) proporcionam mais experiências interativas, e mais ricas, quer para a criança quer para os pais/figuras parentais.
f) Que num contexto comunicativo rico (com boa qualidade de interação afetiva entre os pais/figuras parentais e a criança, através da construção de rotinas no quotidiano da criança, para a promoção de atividades que estimulem a comunicação, a fala e a linguagem), os pais/figuras parentais, falam e comunicam mais com a criança, e que esta passará a interessasse mais por ouvir falar e desenvolver também a linguagem (oral e escrita).
g) Que ouvir falar é fundamental para desenvolver a comunicação e linguagem.
h) Que o processo de adquirir e desenvolver a comunicação, a fala e a linguagem (oral e escrita) é contínuo, e que ocorre de forma ordenada e sequencial, mas que cada criança fá-lo ao seu ritmo e passará cada etapa de forma singular, inserida num determinado contexto familiar e social.
Atividade 8.3
Ensinar aos pais/figuras parentais sobre atividades de interação a desenvolver precocemente com a criança em contexto familiar, com vista ao desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 8.3
a) Explicar e incentivar a importância da promoção das atividades como: Falar, Cantar, Brincar, Dançar, Jogar, Ler e Escrever, antes mesmo, da criança iniciar a aprendizagem formal.

Atividade 8.4
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver com a criança durante as rotinas do seu dia-a-dia no contexto familiar, e logo nos primeiros anos de vida, atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (precursoras da aquisição de competências da literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da literacia).
Especificações da atividade 8.4
a) A falar e a cantar com a criança desde que nasce, permitindo que a criança comece logo desde cedo a reconhecer e a reforçar a vinculação com os pais/figuras parentais.
b) Que a criança oiça falar e que seja incentivada a interagir, a falar ou a brincar com a boca.
c) Que a mímica, o gesto, a expressão facial, a expressão corporal, assim como, a entoação, as pausas, a velocidade e o ritmo das produções da fala com a criança, também fazem parte de todo o processo de comunicar e que ajudam a clarificar e a reforçar a mensagem verbal.
d) Que devem ser nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso, através da expressão facial, do sorriso, das gargalhadas e da modelação das suas vozes.
e) Que devem mostrar interesse e entusiasmo olhando a criança olhos nos olhos e sorrindo.
f) Que devem estar atentos e imitarem na forma como a criança comunica, especialmente com as gargalhadas.
g) Que devem sorrir, dar gargalhadas e aproveitar para fazerem sons e barulhos com a boca (sons de animais, de transportes, de vento, de trote de cavalo, etc.).
h) A conversar sempre com a criança sobre o que está a acontecer, as ações ou objetos envolvidos naquela rotina diária ou atividade.
i) A observar as atitudes da criança, as suas emoções e aprender a interpretá-las e nomeá-los em cada rotina, como: “O pai sabe que o Manel gosta de dormir com a fralda”!
j) A usar palavras divertidas como: ”brrrmm”, “bo”, “auuuu”, “pipi”, “muuuu”!
k) A falar ao espelho, imitando vários sons ou ruídos do ambiente.
l) A usar palavras pequenas e reais e a repeti-las.
m) A dizer o nome das pessoas, dos objetos e brinquedos que atraem a atenção da criança.
n) A cantar nas atividades do dia-a-dia e incluir o nome da criança na canção. Parar e a esperar para ver se a criança pede “mais”.
o) A dizer o nome dos objetos que o rodeiam e a sua função, como: “A colher é para comer!”
p) A imitar o balbucio ou “jargon” da criança como se lhe respondesse.
q) A seguir a criança e a deixar que seja esta a liderar a conversa.
Atividade 8.5
Identificar com os pais/figuras parentais materiais de literacia existentes no contexto familiar, e a acessibilidade da criança aos mesmos, que permitam o desenvolvimento de outras atividades de interação de qualidade afetiva entre pais/figuras parentais e criança, facilitadoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, precursoras do desenvolvimento da literacia emergente com repercussões positivas no desenvolvimento da literacia.
Especificações da atividade 8.5
a) Materiais de literacia existentes no contexto familiar como: Roca; caixas de música; fralda de pano; peluches; objetos do dia-a-dia da criança (escova, colher, copo, etc.); livros apelativos e outros materiais impressos; jogos com sons de animais, de transportes, de melodias; massajadores para morder, trincar, chupar; bolas, cubos e etc.
Atividade 8.6
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento da criança, com maior enfoque no domínio psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.6
a) A construírem um ambiente seguro para a criança poder gatinhar, arrastar-se, sentar-se e explorar o que está à sua volta, assegurando-se de que não há objetos perigosos ao seu alcance, e que tudo a que a criança se possa agarrar para se levantar, esteja bem seguro.
b) A deixarem a criança sentada no chão (inicialmente com apoio) e acompanhá-la nas suas explorações, mostrando-lhe diferentes maneiras de manipular os objetos.
c) A que a criança utilize preferencialmente brinquedos laváveis ou de borracha.
d) A que a criança utilize brinquedos que possa apertar (exercício dos músculos).
e) A que a criança utilize brinquedos de tamanho adequado às suas mãos.
f) A colocarem objetos das rotinas do dia-a-dia da criança, brinquedos, jogos, livros, preferidos, perto da criança.
g) A apontarem e a nomearem o nome de cada objeto.

h) A pedirem que a criança alcance determinado objeto.
i) A irem afastando um pouco mais longe os objetos, à medida que a criança vai percebendo o jogo, de modo que a criança se estique, se arraste e/ou gatinhe e que consiga apanhar o livro, o jogo ou o brinquedo, sozinha.
j) A elogiarem sempre que a criança alcança o objeto: sorrindo, batendo palmas e dizendo: “Muito bem! A Esperanza conseguiu! Viva!”.
k) A baterem palmas e a perguntarem: “Quer mais?”.
l) A estimularem a criança a bater palmas sozinha ajudando-a no movimento dos braços e das mãos.
m) A estimularem o movimento na criança pedindo para a criança dançar ao som da música ou movimentando a própria criança, dizendo simultaneamente: “Para cima e para baixo!”.
n) A darem uma colher de pau e baterem em cima de algo como se estivessem a tocar tambor e esperarem que a criança o imite. Se esta não conseguir, ajudarem a criança e dizerem: “Tum, tum, tum”.
o) A sentarem a criança no colo e fazerem “cavalinho” dizendo: “Um, dois, três!” E esperarem, para perceberem se a criança pede mais, fazendo o movimento do seu corpo para cima e para baixo.
p) Quando a criança já se consegue sentar, a fazerem rolar repetidamente uma bola entre si e a criança e ao passar a bola dizer: “Agora és tu, agora é a avó!”, aprendendo assim a criança, a esperar pela sua vez.
q) A fazerem outros jogos que impliquem movimentos de ida e volta, entregando-se por exemplo brinquedos ou objetos da criança decorrentes das suas rotinas diárias (escova, creme, fralda, e etc.) para depois a criança voltar a devolver, aprendendo assim a dar e a receber.
r) A deixarem que a criança apanhe e deixe cair objetos usados nas suas rotinas diárias (colher, escova de cabelo, etc.), livros, jogos e brinquedos.
s) A deixarem a criança apanhar pedaços de comida e levá-los à boca e fazerem a criança experimentar diferentes sabores, consistências e temperaturas.
t) A utilizarem também na interação com a criança, brinquedos e/ou jogos sonoros com botões ou movimento.
u) Na presença da criança tocarem nos botões ou a dar corda aos brinquedos e/ou jogos sonoros e quando o brinquedo parar de tocar ou de se mover, perguntarem à criança: “Quer mais?” e esperarem que a criança peça (com o olhar ou com o sorriso) ou que toque nos botões sozinha por imitação (aprendizagem).
v) A estimularem a criança a tocar sozinha nos botões sonoros iniciando assim o jogo de causa-efeito.
Atividade 8.7
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: psicomotor (postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas e motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.7
a) O desenvolvimento gradual da postura (a criança comece a sentar já com a cabeça erguida e levantar-se com apoio).
b) O desenvolvimento da motricidade geral e da lateralidade, a criança explora cada vez mais o ambiente, deslocando-se de um lado para o outro (a criança estica-se, arrasta-se e/ou gatinha para agarrar os brinquedos, jogos, livros, etc.).
c) O desenvolvimento do movimento/expressão corporal (através do bater as palmas, de abanar objetos sonoros, de mover o corpo quando alcança um objeto, quando brinca ao cavalinho ou quando dança ao ritmo das palmas, da música).
d) O desenvolvimento das capacidades manipulativas (a criança começa a ser capaz de segurar o objeto de forma mais estável e de manipulá-los na mão e de os levar à boca).
e) O desenvolvimento da motricidade fina (a criança começa a apontar, a virar as páginas do livro ainda com ajuda do adulto, a tocar nos botões sonoros e a desenvolver a preensão (“pinça”), conseguindo meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda, bater com dois objetos um no outro utilizando as duas mãos e adquirir o controlo do dedo indicador aprendendo e começando a apontar, etc.).
f) O desenvolvimento da expressão facial (a criança imita as diferentes expressões faciais do

adulto: trejeitos com a boca (caretas, sons de animais, transportes, vento, chuva, soprar, deitar a língua de fora, boca de peixe, sorrir, rir, etc.).
Atividade 8.8
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento da criança, com maior enfoque, domínio cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.8
a) A brincarem com a criança com cubos, empilhando-os um a um, para que a criança vá mostrando atenção.
b) A jogarem à bola ou com um balão e irem apontando para onde se movimentam de forma que a criança vá seguindo com o olhar.
c) A mostrarem à criança como se aponta e para apontarem diariamente os objetos da criança.
d) A criarem oportunidades para apontar para imagens reais ou a usar livros tácteis e com sons divertidos.
e) A imitarem não só o apontar, mas os vários gestos naturais que a criança vai fazendo, associando sempre o gesto à palavra. Por exemplo, se a criança acenar, acenarem também e dizerem: “Adeus”. Se a criança virar a cara, virarem também e dizerem “Não quero mais”.
f) A seguirem o olhar da criança, e a esperarem que a criança vocalize ou aponte para aquilo que ela quer. A seguir, esperarem que ela olhe para eles e digam: “É a bola”. “Quer a bola?”. E deixarem que ela olhe novamente e podem também apontar.
g) Para que sempre que a criança olhe numa determinada direção, falarem com ela sobre o tema que observam.
h) A mostrarem fotografias de familiares e ir apontando e dizerem: “É a mãe, é o pai, é a mana, etc.”, e a perguntar de seguida: “Onde está o pai?” Apontando, dizendo: “Está aqui!”.
i) A taparem e a destaparem os objetos e perguntarem: “O que é?”, ao mesmo tempo que apontam.
j) A escolherem os brinquedos preferidos da criança, escondê-los, e perguntarem: “Onde está?”.
k) A porem o brinquedo a tocar e a perguntarem: “Onde está a música?” e a repetirem o jogo, variando os locais.
l) A fazerem o jogo de “Onde vem o som?” permitindo que a criança descubra o objeto com som, que deve ser escondido em sítios diferentes.
m) A fazerem “truz-truz” e perguntarem: “Quem está aí? “É o Manel? Ou é o patinho?”.
n) A brincarem com bonecos de animais e a escondê-los dentro de um cesto, e a dizerem o nome de cada um deles e o som que fazem. “É o cão”. “O cão faz ão-ão”. Perguntarem a seguir, como faz o cão?
o) A darem brinquedos que façam barulho e fazerem ritmos com a roca por exemplo a acompanhar uma cantiga.
p) A cantarem diariamente para a criança uma melodia suave sem palavras ou só com palavras usadas nas várias rotinas, como “Come a papa Manel, come a papa”!
q) Se o bebé gostar, cantarem a mesma música várias vezes ao longo do dia e nas diferentes rotinas diárias, com palavras familiares e conhecidas: “Dorme, dorme meu bebé” na hora de ir dormir, ou na hora da refeição, cantarem a música “Joana come a papa” apenas com as palavras “papapa... papapa... papapa”, ou mudando a canção para o nome da criança.
r) A cantarem com a criança com o seu brinquedo preferido, e dizerem: “O gato tem um pé e mexerem no pé, o gato tem um braço e mexerem no braço” e a repetirem em cada parte do corpo e esperarem para ver se a criança pede mais.
s) A jogarem com o espelho: agitando partes do corpo da criança e dizerem: olha a mão do Manel, levantando e mostrando a mão à criança, a fazerem caretas e a fazerem sons com os lábios “brrr”, e com a língua “trrrrr”, soprarem, darem beijinhos e fazerem cliques com a garganta.
t) A brincarem e a imitarem vocalmente para responderem à criança (quando por exemplo ela cospe, vibra os lábios, faz bolas de saliva, tosse ou espirra) ou quando a criança pratica qualquer outro som esperando que se responda a essa sua imitação da sua forma.
u) A imitarem as vocalizações e os sons da criança como: “aaah”, “ahhh”, “eee” e esperarem! Repetirem e olharem expectantes esperando a resposta da criança.
v) A mexerem a boca sem som como se fizessem “ma-ma-ma”.
w) A vibrarem os lábios, fazerem o som da coruja com a língua, cliques com a garganta e imitarem o som do porco e verem se a criança dá gargalhadas e se quer continuar.
x) A inventarem lengalengas em que se vai mudando apenas o nome das diferentes partes do

<p>corpo. Devem segurar a mão da criança e quando disserem barriga, tocarem na barriga da criança. Depois tocarem nas outras partes do corpo e dizerem o nome de cada uma delas, como por exemplo: “o nariz”, a boca, etc.”.</p>
<p>y) A procurarem ou fazerem músicas, rimas e lengalengas para crianças, como: “O Tomás zás traz pás” e “O bebê dá o pé” e mostrarem o pé.</p>
<p>z) A usarem fantoches de mão ou de dedo (pode ser a mão debaixo da fralda) mexerem a mão ou o dedo escondido e dizerem: “O que está aqui?”.</p>
<p>aa) A colarem autocolantes nas várias partes do corpo da criança e perguntarem: “Onde está?”.</p>
<p>bb) A mexerem a cabeça ao ritmo da canção, abanarem ou mexerem as mãos.</p>
<p>cc) A repetirem a mesma canção, e se a criança estiver divertida, devem continuar e verem se a criança sorri, se olha com atenção, se move o corpo ou se faz sons.</p>
<p>dd) A utilizarem com a criança livros com imagens/ilustrações grandes, apelativas, coloridas e brilhantes, com diferentes tamanhos, mas adequados à mão da criança, com diferentes texturas, com imagens familiares do dia-a-dia da criança (escova, biberon, colher, prato, fralda, banana, bola, etc.) e com as palavras de nomeação dos objetos, inseridas nas respetivas imagens.</p>
<p>ee) A estimularem a criança a tocar, pegar, folhear e apontar as imagens e as palavras dos livros.</p>
<p>ff) A lerem livros em voz alta e apontarem as imagens, deixando a criança agarrar, apontar e folhear.</p>
<p>gg) A sentarem a criança numa posição confortável ao seu colo ou muito próximo deles.</p>
<p>hh) A olharem a criança cara-a-cara (promovendo o contacto ocular) para que ela possa ver os seus movimentos da boca, os seus gestos (expressão corporal) e as suas expressões faciais enquanto lê.</p>
<p>ii) A lerem com a criança, em voz alta, histórias simples com linhas de repetição, rimas e lengalengas, a lerem uma página e esperarem e a darem tempo para a criança responder. Depois dizerem:” Quer mais?”.</p>
<p>jj) Que não é importante que a criança responda com palavras, mas que dê qualquer resposta oral ou gestual.</p>
<p>kk) A usarem livros com imagens grandes e coloridas de material de borracha ou de plástico na altura do banho e/ou quando mudarem a fralda, de modo que a criança possa levar à boca, observar, tocar, agarrar, apontar, virar a página.</p>
<p>ll) A usarem nos momentos de pausa e convívio com a criança, na sala ou no quarto, livros de cartão duro sem arestas, de tamanho adequado às mãos da criança, de modo que ela possa agarrar, tocar, apontar, virar a página e levar à boca.</p>
<p>mm) Que devem ir apontando as imagens com o dedo nomeando as palavras à criança.</p>
<p>nn) A seguirem os sinais da criança para continuar e parar as atividades.</p>
<p>Atividade 8.9</p>
<p>Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: cognitivo/linguístico (capacidades visuais, audição, fala e linguagem) do desenvolvimento infantil.</p>
<p>Especificações da atividade 8.9</p>
<p>a) O desenvolvimento da aprendizagem nesta fase do desenvolvimento faz-se sobretudo através da exploração dos sentidos (a criança explora com os olhos, boca e mãos e que leva tudo à boca nesta fase).</p>
<p>b) A criança tem atenção visual para longe e perto que são estimuladas com estas atividades.</p>
<p>c) A criança começa com estas atividades, a sacudir deliberadamente os objetos como a roca por exemplo, provocando sons que consegue ouvi-los e distingui-los.</p>
<p>d) Com estas atividades, a criança é estimulada a produzir vocalizações usando monossílabos e dissílabos e a brincar com os seus próprios sons.</p>
<p>e) A criança começa também a falar repetindo sílabas, como: ma-ma, ba-ba, pa-pa.</p>
<p>f) A criança com estas atividades de interação tenta imitar os sons que o adulto faz a brincar (tossir, brr-brr, etc.).</p>
<p>g) A criança com estas atividades observa os movimentos da boca dos pais/figuras parentais, a expressão facial e os gestos utilizados em cada uma dessas atividades.</p>
<p>h) Com estas atividades de interação com a criança, esta, começa também a relacionar os objetos com o seu fim (por ex., coloca o telefone junto ao ouvido, a colher na boca, a escova no cabelo, etc.).</p>
<p>i) A repetição das rotinas da criança no dia-a-dia, estimula a antecipação dos acontecimentos e</p>

que devem mostrar à criança, um objeto do seu cotidiano, a expressão facial ou gesto característico daquela atividade, como por exemplo mostrar a colher e fazer uma expressão facial de feliz e o gesto de pôr a mão na boca, na hora de comer, etc.).
j) Com estas atividades a criança começa a reconhecer palavras familiares como "papa", "mamã", "adeus", "cão", "bola", (pela nomeação das palavras feitas) sendo progressivamente capaz de associar também as ações a determinadas palavras (por ex.: "adeus" ao gesto de acenar, "escova" ao gesto de pentear, etc.).
k) A criança começa a compreender ordens como: "vem cá", "adeus" e responde de forma consistente ao "não", parando o que está a fazer.
l) Com estas atividades a criança desenvolve a noção de causa-efeito, sabendo exatamente o que vai acontecer quando bate num determinado objeto (produz som) ou quando deixa cair um brinquedo (o pai ou a mãe apanha-o).
m) Estas atividades promovem a progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração: a criança consegue manter-se concentrada durante períodos de tempo cada vez mais longos.
n) O desenvolvimento gradual da capacidade de observação, através de jogos como o empilhar os cubos, observar as imagens/ilustrações dos livros, etc.
o) A criança começa a partir dos seis meses a demonstrar interesse por imagens/ilustrações de um livro ou de outro material impresso.
p) A criança toca nas figuras/ilustrações que podem e devem ser de texturas e de tamanhos diferentes.
q) A criança com estas atividades relaciona-se com o conteúdo imediato extraído do texto do livro, e começa a reconhecer através das suas imagens as palavras familiares (dos objetos do seu dia-a-dia).
r) Ao nomear sempre esses mesmos objetos explicando também para que servem cada um deles, a criança vai adquirindo conhecimentos e comportamentos/attitudes.
s) Brincar com a criança ao espelho, permite que esta observe os movimentos da boca, das expressões faciais (que devem ser nesta altura mais exageradas, especialmente os da boca ou língua) e as expressões corporais (gestos) para poder imitar.
t) Dar significado às protopalavras (balbucio e o "jargon"), através da conversação com a criança, e a utilização de uma linguagem simples, repetitiva e consistente, com palavras reais, pequenas, em frases de duas/três palavras apenas, e com apenas uma ideia principal, permite modelar a linguagem da criança.
u) A primeira palavra poderá surgir por volta entre os nove/doze meses.
w) Falar e cantar com a criança nas suas rotinas diárias estimula a sua aprendizagem e que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras.
Atividade 8.10
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento da criança, com maior enfoque no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/ família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.10
a) Aproveitem todas as oportunidades nas rotinas do dia-a-dia familiar para conversarem com a criança, usando uma fala suave, lenta com frases curtas acompanhada com forte expressão facial.
b) Observem e a escutem atentamente as mensagens da criança, interpretando as suas ações, reações, sons e vocalizações, dando significado àquele comportamento, dando deste modo, segurança à criança para esta continuar a comunicar.
c) Observem as atitudes da criança, as suas emoções e a aprenderem a interpretá-las e nomeá-las em cada rotina, como por exemplo: "A mãe sabe que o Manel gosta de dormir com o cão!".
d) Exagerarem na expressão facial e a associarem um som ou palavra que faça sentido à criança.
e) Seguirem a criança e a deixá-la iniciar a conversa.
f) Usarem o balbucio da criança com diferenças de melodia e entoação.
g) Modelarem a sua voz variando a frequência (grave e aguda), a intensidade (alto e baixo) e a duração (longo e curto) durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem com criança, como a leitura partilhada de histórias, com vista a animar e a incentivar a criança a querer continuar esta mesma interação.
h) Falarem e a cantarem nos momentos das rotinas diárias da criança, como o momento de mudarem a fralda ou a roupa, de darem banho, de a alimentarem, ou ainda, quando passeiam com ela, porque estas rotinas são regulares e repetitivas, permitindo à criança antecipar a música,

conhecer as palavras e as ações daquela música e poder ainda participar.
i) Ensinares a criança a acenar e a mandar beijinhos, iniciando assim não só as regras de conduta social, como também, a estimulação do laço afetivo com as pessoas mais próximas.
j) Fazerem o jogo do “Cuco”! Onde está a Manel?” Taparem a cara da criança com uma fralda e depois perguntarem: “Quer mais?” Esconderem também a sua cara e depois “aparecerem”! É um bom treino para as despedidas noutras ocasiões, como o deixar por exemplo, a criança na creche.
k) Jogarem às escondidas atrás da porta ou de uma cadeira e depois aparecerem e dizerem “Olá, o pai chegou!”.
l) Serem nestas atividades, entusiastas e divertidos, promovendo isso através das expressões faciais, sorrisos, gargalhadas e modelação das vozes.
Atividade 8.11
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional (relação emocional/comportamento: criança/família e criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.11
a) A criança a partir do oitavo mês começa a ter maior consciência de si próprio.
b) Nesta fase do desenvolvimento, a criança distingue os familiares dos estranhos.
c) Estas atividades de interação com a criança, como é por exemplo o caso da leitura do livro com a leitura partilhada de histórias – leitura em voz alta, apontando as palavras e relacionando-as com as imagens, estimula uma aproximação física e uma dinâmica de interação entre pais/figuras parentais e crianças.
d) Nesta fase é comum as crianças mostrarem preferência por um determinado objeto (um cobertor, uma fralda, ou uma pelúcia, por ex.), e que este tem um papel importante na sua vida - ajudando por exemplo a adormecer, a ser um objeto de reconforto quando está triste, etc.
e) A criança já reage nesta fase de maneira diferente quando lhe falam zangados ou a brincar.
f) A criança grita para chamar a atenção, que dá gargalhadas e que se atira para trás quando está zangado.
g) Devem repetir uma atividade que provocou o riso da criança.
h) A criança estende um brinquedo ao adulto mas ainda não o larga sendo estimulado gradualmente a fazer com estas atividades, quando se brinca por exemplo com a bola, explicando: “Agora é o Manel que dá a bola e agora é a avó!”.
i) Falar e cantar durante as rotinas com a criança são atividades do desenvolvimento da comunicação, que permitem a ligação e a interação entre pais/figuras parentais e a criança, e que como são regulares e repetitivas, permitem à criança antecipar a música, conhecer as palavras e ações daquela música e participar.
Atividade 8.12
Incentivar os pais/figuras parentais a desenvolver precocemente atividades promotoras do desenvolvimento integral da criança, com maior enfoque no domínio: social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.12
a) Apresentarem a criança a partir do oitavo mês (pela ansiedade da separação criança/figura materna) às pessoas novas (como as amas, educadoras de infância, outros familiares ou amigos) na segurança dos seus braços.
b) Aproximarem-se lentamente e com a criança ao colo a essas pessoas estranhas à criança.
c) Sugerirem a essas pessoas estranhas à criança, que comecem por brincar com ela com alguns dos brinquedos, livros ou jogos seus preferidos, para facilitar o contacto com a criança.
d) Mostrarem interesse e entusiasmo durante as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, como: falar, cantar, brincar, jogar e ler histórias com a criança, olhando-a olhos nos olhos e sorrindo.
f) Estarem atentos e a imitarem a criança na forma como esta comunica especialmente com gargalhadas, promovendo assim a aproximação com a criança.
g) Sorrirem, darem gargalhadas e aproveitarem para fazerem sons e barulhos com a boca, promovendo assim a interação com a criança.
h) Anteciparem o que vai acontecer, mostrando à criança o objeto, a expressão facial ou gesto que é característico de uma determinada atividade do seu dia-a-dia do, como por exemplo, mostrar o pente antes de o pentear, ou pôr a mão na boca na hora de comer.

i) Falarem com a criança nas suas rotinas diárias, porque é assim que esta vai aprender a ouvir e a conhecer as palavras das ações ou dos objetos envolvidos naquela rotina ou atividade (palavra fralda quando vai dormir, tomar banho quando está a água do banho a correr, etc.).
j) Devem por exemplo, quando sentam a criança na cadeira da papa mostrar a colher, e perguntar: “Quer papa?”.
k) Devem mostrar por exemplo a esponja do banho e dizerem: “Agora vamos tomar banho!”.
l) Aguardem que a criança sorria ou vocalize como resposta, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, da fala e da linguagem.
m) Fazerem sons em cada atividade: “hum” quando come, “aaaah” quando a água do banho está boa, etc.
n) Quando mudam a fralda a dizerem: “Vamos mudar a fralda!”, e quando a criança vai comer a dizerem: “Vamos comer a papa!” e etc.
o) Cantarem com a criança porque a música é uma oportunidade de interação com a criança na promoção do desenvolvimento da comunicação e do desenvolvimento cognitivo e social.
Atividade 8.13
Explicar aos pais/figuras parentais sobre a importância da estimulação precoce da criança com estas atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, para o desenvolvimento e aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança, nomeadamente, no domínio: emocional social (Interação e adaptação social e autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 8.13
a) A criança com a repetição constante das atividades conhece a partir sensivelmente dos seis meses de idade a ordem das rotinas do seu dia-a-dia.
b) A criança mantém mais tempo de atenção nos sons familiares, objetos e atividades preferidas.
c) A criança entende o discurso de uma maneira geral e o discurso de aviso ou zanga.
d) A criança com estas atividades de interação social começa a compreender palavras como “não” e “adeus”, associadas aos gestos de virar a cabeça e acenar.
e) A criança começa a agarrar nesta fase o biberon com as duas mãos iniciando a sua autonomia.
f) A criança por volta dos dez meses é já capaz de meter pequenos pedaços de comida na boca sem ajuda e mastigar.
g) A criança a partir dos dez meses começa a revelar maior interesse pela interação com outras crianças.
h) A criança procura ativamente a interação com o que rodeia, seguindo com muito interesse a atividade do adulto.
i) A criança manifesta comportamentos de imitação, relativamente a pequenas ações que vê os adultos fazer (por ex., lavar a cara, escovar o cabelo, etc.).
j) A criança está mais sociável, e que através destas atividades de interação com os pais/figuras parentais, desenvolve através das vocalizações, dos gestos e das expressões faciais, competências de comunicação, fala e linguagem.
k) A criança começa a manifestar comportamentos de imitação e que falar, cantar, brincar, jogar e ler, são oportunidades especiais de interação com a criança, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem (literacia emergente), ou seja, do desenvolvimento cognitivo e social.
Intervenção 9
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os doze e os vinte e quatro meses de idade (12-24 meses) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento integral da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os doze e os vinte e quatro meses de idade, (12-24 meses), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 9.1
Ensinar os pais/figuras parentais sobre atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem.
Especificações da atividade 9.1
a) Falarem diariamente com a criança, promovendo um ambiente linguístico rico, dando sempre

o modelo correto, usando frases simples, palavras bem pronunciadas e diálogos bem construídos.
b) Darem à criança espaço e tempo para a resposta, promovendo uma linguagem mais espontânea, deixando que a criança os procure, que queira iniciar a conversa e que não insista quando ela não quiser falar.
c) Conversarem sobre o dia-a-dia com a criança, descrevendo o que está a acontecer e falarem principalmente sobre a própria criança para despertarem o seu interesse.
d) Ensinares à criança as palavras nos contextos próprios do dia-a-dia, ou seja, dos alimentos quando a criança está a comer, das peças de roupa quando a criança se está a vestir, dos animais quando estão a passear, etc.
e) Ensinares o nome dos objetos, pessoas ou situações, e ajudarem a criança a perceber a sua função e a relacioná-la com ela.
f) Explicarem como funciona o brinquedo, as suas características e para que serve e onde está, (por exemplo: o telefone faz “trrim trrim”, é preto, grande, serve para falar e está na sala. Levar a criança a ver o telefone na sala.
g) Mostrarem objetos ou imagens com cores, tamanhos, cheiros e texturas diferentes. A aprendizagem também se faz pelos sentidos.
h) Mostrarem vários exemplos do mesmo conceito como, por exemplo, várias bolas, vários copos, várias colheres com cores, formas e tamanhos diferentes.
i) Usarem a mesma palavra várias vezes, em vários contextos diferentes, como: “Onde está a bola?”, “Dá-me a bola!”, “Que bola tão bonita!”.
j) Traduzirem o que a criança diz e expandirem/ampliarem aquilo que diz. Por exemplo: quando a criança diz: “Au-au”, pode dizer “O cão?”, e “O cão faz ão-ão!”, “Queres brincar com o cão?”. Por exemplo: “Estás a pegar no urso. Ele tem sede?”. Mostrarem-lhe um copo.
k) Pedirem à criança para repetir, dizendo: “Diz?”, “Não percebi!”.
l) Imitarem a criança às vezes quando ela fala mal, e ver qual é a sua reação, e depois perguntar: “O pai falou bem?” “E agora?” (entretanto volte a repetir a palavra correta e incorreta). “Qual é a que está certa?”.
m) Fazerem perguntas abertas ou de escolha múltipla, evitando perguntas fechadas (“O que queres beber?”, “Queres água ou sumo?”).
n) Ajudarem a criança a esperar a sua vez quando quer algo, ensinando-a a jogar: “Agora sou eu!” e “Agora és tu!”. Cada um tem o seu tempo para falar, ninguém se interrompe.
o) Tentarem falar mais tempo sobre um determinado tema, de preferência sobre o que a criança gosta, brincar com um jogo preferido, ou ler um livro preferido, repetindo várias vezes essas palavras, fazendo as mesmas perguntas e comentários, e só depois, passar para outro jogo ou outro livro, ensinando a terminar uma conversa e a começar outra (“Este já está! Acabámos! Agora vamos começar outro?”).
p) Pedirem recados no dia-a-dia, que impliquem que a criança fale socialmente e dê-lhe o modelo para que ela possa aprender.
q) Ensinares a criança a cumprimentar, a fazer pedidos, e a agradecer.
r) Fazerem o livro das palavras da criança.
s) Colocarem a fotografia da criança na capa do livro.
t) Colarem imagens em várias folhas para fazer o livro. As imagens podem ser fotografias retiradas de revistas ou ainda de panfletos do supermercado e etc.
u) Cada folha do livro deverá ter um tema como: A criança (colocar o nome da criança); A família; Os alimentos; O quarto; A casa de banho; As roupas; Os brinquedos; Os animais.
v) As imagens para além de estarem relacionadas com o dia-a-dia da criança devem ser motivadoras, coloridas, grandes, do interesse da criança e de acordo com a sua idade e que se devem colocar cada imagem no livro com a colaboração da criança.
w) Sentarem a criança ao colo ou muito próxima de si, e dizerem o nome da palavra em voz alta, apontando para a imagem ou ilustração.
x) Acompanharem a leitura da palavra com o dedo em cada sílaba e a associarem ainda a palavra lida a um gesto natural.
y) Perguntarem: “Onde está o pente?”, “O que é?”, “Onde está o gato?”, “Mostra-me a banana!”.
z) Esperarem que a criança aponte ou responda com sons. A seguir dizer: “Boa, muito bem! Tu és capaz!”, mesmo, que a criança ainda não diga as palavras de forma correta.
aa) Acrescentarem uma imagem todos os dias e voltarem a ver o livro do princípio cada vez que o abrirem. As crianças gostam da repetição!
bb) Utilizarem também objetos do dia-a-dia da criança, como por exemplo, o copo, a colher, a fralda, a escova de cabelo, etc.; livros de imagens reais com poucas imagens em cada página;

panfletos do supermercado com fotografias reais dos alimentos, mobiliário, roupa, brinquedos, etc.
cc) Que os livros e as imagens podem ter várias texturas e vários tamanhos.
dd) Ajudarem a criança a virar a página e a esperar que a criança fale sobre cada imagem do livro, deixando-a dizer o nome das imagens que ela conhece.
ee) Fazerem e a pedirem à criança que imite círculos, rabiscos e linhas direitas.
Atividade 9.2
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 9.2
a) Que a promoção destas atividades permitirá o desenvolvimento dos músculos (preensão), do equilíbrio (a criança começa a pôr-se de pé em segurança) e do controlo motor (a criança começa com movimentos mais controlados e inicia a marcha com a estimulação).
b) Que a criança apresenta uma melhoria na motricidade fina devido à prática de repetição constante destas atividades (apontar, folhear, levar pedaços de comida à boca, etc.).
c) Que a criança com esta estimulação começa a ser capaz de segurar já um objeto, de o manipulá-lo, de passa-lo de uma mão para a outra e de o largar deliberadamente.
d) Que a criança começa a ser capaz de transportar objetos enquanto caminha.
Atividade 9.3
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia nomeadamente no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 9.3
a) Que com estas atividades a criança vai desenvolvendo maior capacidade de concentração.
b) Que através da repetição das atividades, a criança vai desenvolvendo e tendo maior capacidade de memória que permite também à criança antecipar os acontecimentos.
c) Que através da criação de rotinas diárias, a criança desenvolve um entendimento de sequências de acontecimentos que constituem o seu dia-a-dia e dos seus pais/figuras parentais.
d) Ao falarem com a criança durante as suas rotinas diárias, a criança aprende novas palavras: Por repetição; Por imitação; Por modelagem (darem o modelo correto das palavras); Por expandirem a conversa com a criança acrescentando nova informação àquela palavra.
f) A criança aprende com a conversa nas suas rotinas diárias: Nomes próprios; Os verbos através das atividades ou acontecimentos reais realizados: No quarto – ler, brincar, dormir; Na cozinha – comer, beber, limpar, cozinha; Na rua – andar, saltar, correr.
g) A criança começa agora a compreender ordens simples.
h) A estimulação da linguagem da criança se faz através: Da repetição contínua das mesmas palavras nos vários contextos; Da imitação das várias tentativas da criança para falar; Dos sons que a criança produz até chegar à palavra real; Dos pais/figuras parentais darem à criança o modelo correto; Dos pais/figuras parentais expandirem ou fazerem um comentário; Dos pais/figuras parentais criarem oportunidades para a criança comunicar aquilo que quer, deixando-a fazer escolhas, com perguntas abertas.
i) A linguagem da criança vai adquirindo tons de voz diferentes para transmitir significados diferentes.
j) A criança vai progressivamente sendo capaz, de combinar palavras soltas em frases de duas palavras (“papa” “mais papa”).
k) Que por volta dos vinte meses a criança sabe para que serve um determinado objeto e começa a utilizá-lo.
l) Que a criança inicia a capacidade de fazer o jogo simbólico, como o brincar ao faz de conta, indicando com isso, que começa a compreender a diferença entre a realidade e o imaginário.
Atividade 9.4
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 9.4
a) Que seguirem, brincarem e falarem com a criança sobre os temas, brincadeiras e jogos que a criança prefere, motivam e entusiasmam a criança para a aprendizagem da

comunicação/fala/linguagem.
b) Que a promoção destas atividades estimula também uma vinculação maior da criança com eles, importante também para a criança confiar, uma vez que nesta fase do desenvolvimento, esta necessita de saber que alguém cuida dela e que vai de encontro às suas necessidades.
c) Que quando se expressa através destas atividades, por exemplo, emoções, através das expressões facial e corporal, a criança também o fará, pois aprende por imitação.
d) Que quando se expressam emoções se deve dizer o que se sente, ajudando assim a criança, a dar significado às diferentes emoções que vai sentindo.
e) Que a criança nesta fase apresenta grande reatividade ao ambiente emocional em que vive apercebendo-se dos estados emocionais dos pais/figuras parentais.
f) Que a criança é bastante sensível à aprovação/desaprovação dos pais/figuras parentais.
g) Que estas atividades permitem também a criança aprender a partilhar o que é seu, quando se diz por exemplo, “Agora é o Manel que dá o carrinho à avó”, e, “Agora é a avó que dá a bola ao Manel”, uma vez que nesta fase a criança desenvolve o sentimento de posse relativamente às suas coisas.
h) Que estas atividades têm também como utilidade, acalmar a criança quando por exemplo, se canta ou se lê com ela uma história simples, fazendo gestos naturais, mantendo sempre o contacto ocular e a linguagem facial e corporal, para a criança ficar mais interessada antes de adormecer ou quando esta apresenta alterações de humor (“birras”).
Atividade 9.5
Explicar os pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 9.5
a) Que a criança aprecia a interação com os pais/figuras parentais, imitando e copiando os comportamentos que observa com estas atividades.
b) Que a criança vai ganhando com estas atividades maior autonomia e fica mais satisfeita por estar mais independente dos pais/figuras parentais quando inserida com outras crianças, necessitando ainda, contudo de confirmar ocasionalmente, a presença e a disponibilidade dos pais/figuras parentais.
c) Que a criança ainda tem dificuldade na interação com outras crianças. As brincadeiras são ainda em paralelo e não em interação com elas.
d) Que a criança a partir dos vinte/vinte e quatro meses começa a ter maior consciência de si própria, física e psicologicamente e a alargar os seus sentimentos sobre si e sobre os outros, desenvolvendo a capacidade de empatia, começando a criança a ser capaz de começar a pensar sobre o que os outros sentem.
e) Que o conteúdo das histórias que se lê com a criança nestas atividades de literacia pode contribuir para o aumento da autonomia e da interação da criança com os outros.
Intervenção 10
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os dois e três anos de idade (2-3 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os dois e três anos de idade, (2-3 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 10.1
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança nesta faixa etária, promotoras do desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 10.1
a) Continuarem com as atividades anteriores.
b) Estarem atentos ao que a criança gosta, àquilo para que olha, para o que aponta e para onde se dirige.
c) Traduzirem o que a criança vê, mas a lembrarem-se que a criança também participa na conversa e, por isso, devem fazer pausas, deixar e esperar que a criança dê a sua resposta.

d) Estimulem a criança a combinar palavras. Para isso devem fazer uma pausa a seguir à primeira palavra, como por exemplo: “Está na hora de...”.
e) Brincarem com os objetos da criança, devendo ser a criança a escolher com o que quer brincar.
f) Terem os brinquedos, jogos e livros dentro de uma caixa e ir dando à criança, percebendo como é que ela explora cada brinquedo.
g) Pedirem à criança que imite o que estão a fazer e ao mesmo tempo dizerem: “Agora és tu!”. Também ao mesmo tempo dizer: “Muito bem!”. “O Manel está a dar papa ao bebé!”.
h) Esperarem que a criança peça os objetos quando olha para eles e deixarem a criança brincar de forma espontânea.
i) Conversarem com a criança sobre o que está a acontecer.
j) Falarem sempre de maneira exagerada com expressões faciais e corporais e de forma motivante. A criança gosta mais e mantém o interesse por mais tempo.
k) Devem continuar a repetir, modelarem e expandirem o vocabulário da criança.
l) Incentivar os pais/figuras parentais a que quando a criança diz por exemplo: “papa!”, respondam dizendo: “O Manel quer comer papa! O Manel tem fome!”.
m) Fazerem perguntas abertas em que dá escolhas, porque são ótimas para aprender, como por exemplo: “O que queres fazer?” “Queres ir ao parque ou à casa da avó?”.
n) Brincarem com a criança e aproveitarem para cantar. Se a criança está a dar a papa ao boneco devem cantar: “Come a papa Joana come a papa!”, sempre com gestos e de forma expressiva.
o) Lerem em voz alta com a criança livros de histórias da sua preferência, acompanhando a leitura das palavras apontando com o seu dedo as sílabas que vai lendo e relacionando as palavras com as imagens ou ilustrações.
p) Lerem quando a criança está no bacio (treino de esfíncteres), quando está mais ansiosa ou antes de dormir, promovendo a motivação e o gosto pela leitura.
q) Promoverem ainda atividades relacionadas com a escrita e os livros alfabéticos, como: Fazerem a exploração das relações entre as letras e sons; Fazerem referências a letras e palavras (apontar, pedir para apontar); Fazerem a discriminação dos sons (rimas e palavras que começam com o mesmo som).
r) Utilizarem o conteúdo das histórias para a criança começar a aprender a lidar com situações mais adversas e com as suas próprias emoções (biblioterapia).
Atividade 10.2
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 10.2
a) Que a criança com a estimulação promovida por estas atividades, começa a ganhar maior facilidade em manipular e utilizar os objetos com as mãos, como por exemplo: um lápis para rabiscar ou uma colher para comer sozinha.
b) Que a criança começa gradualmente a controlar os esfíncteres (primeiro os intestinos e depois a bexiga) e que este treino do controlo dos esfíncteres pode ser “ajudado” com a promoção de atividades de literacia com o material impresso, como por exemplo, a leitura de um livro.
Atividade 10.3
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 10.3
a) Que a criança à medida que desenvolve as suas competências linguísticas começa a expressar-se de forma diferente que não apenas através da exploração física, começando a juntar as competências físicas e as da linguagem (por exemplo: quando faço isto acontece aquilo) o que ajuda ao seu desenvolvimento cognitivo.
b) Que nesta fase do desenvolvimento, a criança apresenta um aumento da curiosidade e inicia a fase do “porquê?” que pode ser potencializada ou explorada com a promoção destas atividades de literacia.
c) Que a criança é já capaz de produzir regularmente frases de três e quatro palavras.
d) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da comunicação, fala e linguagem, incentivam a que a criança nesta fase comece a combinar palavras, sendo importante que os pais/figuras parentais deem o modelo completo como por exemplo: “Está na hora... de comer” que podem fazê-lo através da brincadeira do faz de conta, das histórias ou canções repetitivas.

e) Que a promoção destas atividades facilita que gradualmente, a criança seja capaz de conversar com um adulto usando frases curtas e falar sobre um determinado assunto por um breve período.
f) Que estas atividades permitem um excelente momento para o início dos diálogos com a criança.
g) Que a leitura diária de uma história à criança permite o aumento da sua compreensão, do novo vocabulário, de melhorar a construção frásica, e ainda, de maximizar a capacidade de escuta e de atenção da criança.
h) Que cantar ou recitar rimas é uma boa oportunidade de interação com a criança para reforçar conceitos e aprender novas palavras.
i) Que a promoção continuada destas atividades promotoras de literacia faz com que a criança apresente maior capacidade de memória e concentração.
j) Que a criança começa a brincar ao “faz de conta”, mudando a fralda ao urso, dando água ao cão, etc. e que esta aprendizagem se faz por imitação dos comportamentos do adulto na interação com a criança.
k) Que com a promoção destas atividades de literacia, a criança começa a formar imagens mentais das coisas, levando à compreensão dos conceitos como: dentro e fora, cima e baixo.
l) Que a criança começa por volta dos trinta e dois meses a aprender o conceito de sequências numéricas simples e de diferentes categorias (por exemplo é capaz de contar até dez e de formar grupos de objetos de dez animais: três cães, dois gatos e cinco ursos).
Atividade 10.4
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 10.4
a) Que a criança começa a necessitar de aprender a lidar com as suas emoções e de saber que sentimentos e valores são adequados e que essa necessidade pode ser facilitada pelos pais/figuras parentais com o conteúdo das histórias adequadas a cada grupo etário.
b) Que as “birras” são uma das formas mais comuns da criança chamar a atenção, relacionadas com a frustração da criança e com a sua incapacidade de comunicar de forma eficaz, que pode ser minimizada com a promoção destas atividades, nomeadamente através da leitura e do conteúdo das histórias.
Atividade 10.5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 10.5
a) Que os pais/figuras parentais são ainda uma figura muito importante para a segurança da criança (ansiedade da separação da figura materna).
b) Que a criança através das atividades de interação com eles, imita e tenta participar nos comportamentos dos adultos, brincando ao “faz de conta”: lavando a louça, por o chá de um bule numa chávena e beber, etc.
c) Que a criança já vai sendo capaz de participar em atividades com outras crianças, como por exemplo, o ouvir histórias.
d) Que em vez de se antecipar sempre todas as necessidades da criança, deve-se: Estimular a criança a fazer pedidos; Estimular a criança a esperar pela sua vez; Estimular a criança a responder às perguntas; Estimular a criança a responder às ordens simples; Estimular a criança a descrever o que se passa à sua volta.
Intervenção 11
Promover nos pais/figuras parentais com crianças entre os três e os quatro anos de idade (3-4 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os três e os quatro anos de idade, (3-4 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

Atividade 11.1
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança neste grupo etário, promotoras do desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 11.1
a) Mostrarem duas histórias e perguntar à criança: “Qual das histórias é que queres?”.
b) Deixarem a criança escolher o livro de que gosta.
c) Mudarem o nome da personagem principal para o nome da criança (atrai mais a atenção da criança).
d) Lerem com a criança frente a frente, em voz alta, e ir mostrando as imagens sobre o que está a ler.
e) Lerem e fazerem ao mesmo tempo alguns gestos para a história ser mais real.
f) Fazerem referências verbais sobre o impresso: Fazerem perguntas sobre o impresso como por exemplo: “Esta letra é um A?”; “Nesta página aparece a letra do teu nome?”; “O que achas que diz aqui?”; “Está aqui a letra M? e a letra P também está?”.
g) Direcionarem a atenção da criança para as formas e funções da linguagem escrita como: Reconhecer as letras; Adquirir e compreender novas palavras; Relacionar letras com palavras conhecidas; Reconhecer palavras frequentes.
h) Fazerem referências às convenções da escrita com a criança, com as atividades como: Lerem de forma expressiva em voz alta apontando as palavras que lê; Falarem sobre as imagens/ilustrações; Falarem sobre as personagens; Falarem sobre o que vai acontecendo na história; Fazerem com que a criança perceba que a leitura ocorre de cima para baixo e da esquerda para a direita; Perguntarem à criança por onde se deve começar a ler e/ou escrever; Indicarem onde vai começar a história e onde termina.
i) Falarem com a criança sobre os pormenores da história enquanto lê.
j) Fazerem algumas perguntas durante a leitura da história e deixarem a criança responder.
k) Perguntarem sobre o que aconteceu com os personagens da história e porquê.
l) Fazerem perguntas de previsão como por exemplo: “O que achas que vai acontecer?”.
m) Fazerem perguntas no fim da leitura da história sobre a mesma.
n) Pedirem à criança no fim da leitura da história, para esta recontar a mesma, dizendo: “Agora és tu a contar!”.
o) Pedirem à criança para fazer alteração do título ou do final da história.
p) Dividirem o texto em partes significativas: registo da história.
q) Repetirem a história mais do que uma vez, uma vez que a criança gosta de antecipar o que vai acontecer! Dá-lhe mais segurança!
r) Que a história pode ser contada a partir de fotografias de uma atividade que a criança fez e gostou, como por exemplo: uma festa de anos, uma visita ao jardim zoológico, uma ida à praia, etc.
s) Estimularem a criança a fazer um desenho e a escrever o seu nome.
t) Proporcionarem também oportunidades de escrita inventada como: estimular a criança a escrever quando entender e registar o que achar necessário.
u) Escreverem corretamente após a tentativa de escrita da criança.
v) Que o caderno da criança serve de diário em que o adulto modela o comportamento da escrita (planificar, redigir, rever), ajudando a criança a desenvolver e a organizar as ideias e os ensaios de escrita.
w) A criação de histórias com a criança, como por exemplo: a construção da história com pictogramas, a criança vai tentando escrever o que vai dizendo (importância das verbalizações antes da escrita) e que os pais/figuras parentais escrevam o que a criança vai ditando.
x) Solicitarem à criança a escrita de palavras ou frases sempre que se considerar pertinente, como por exemplo: legendas, nomes nos desenhos, etc., bem como, pedirem à criança o auxílio de desenhos para ajudar na identificação das palavras e/ou letras que escrevem.
y) Aumentarem os conhecimentos da criança sobre o impresso com a: Construção de banco de letras - recortar as letras e fazer um desenho que comece com a letra dos nomes da criança, de amigos, de familiares, de animais, etc. (nomeadamente as letras mais significativas para a criança); Jogar com as letras – criação de um contexto acolhedor em que a criança tira uma letra do saco e tem que indicar palavras que começam por essa letra/som (relação: grafemas/fonemas); Procurar letras significativas nos jornais, revistas, etc.
z) Fazerem compreender à criança a utilidade/funcionalidade da escrita. E para tornar as atividades de escrita significativa fora do contexto familiar devem: Ler ou tornar conhecidas da

criança as palavras que são frequentes no seu ambiente, como por exemplo: o nome das ruas, da escola, do centro comercial, supermercado, etc.; Sensibilizar a criança para presença da linguagem escrita nos restaurantes (menus), no supermercado (embalagens, reclames), no autocarro (nome das paragens), etc.
aa) Para tornarem as atividades de escrita significativa no contexto familiar devem: Ler e escrever um convite de aniversário ou uma carta com a criança; Ler e escrever bilhetes par pôr no frigorífico ou num bloco para não esquecer; Ler e escrever um bilhete ao pai, à mãe ou a outra pessoa; Procurar com a criança um número de telefone na lista de contactos frequentes; Consultar com a criança o teletexto; Ler e escrever a lista de supermercado e a lista de tarefas a realizar; No supermercado solicitar que a criança identifique os artigos escritos. No calendário - datas importantes; Perto do telefone - números essenciais como: bombeiros, centro de saúde, hospital, farmácia, polícia, etc.
bb) Preencherem com a criança boletins de participação em concursos, etc.
cc) Servirem de modelos de literacia: planificar regularmente com a criança atividades que envolvam a leitura e a escrita.
dd) Funcionarem como modelos de leitura e escrita e explicarem a relação entre ambas e a utilidade da escrita.
ee) Falarem em voz alta o que está a ser escrito, quando a criança está perto do adulto e explicarem como estão organizados o pensamento e a escrita.
ff) Escreverem pequenas mensagens à criança, através do telemóvel, computador, numa folha, etc.
gg) Encorajarem a criança a falar de acontecimentos não só do presente, mas do passado e do futuro próximo, perguntando: “O que fizeste?”, “O que aconteceu?” Ou, “O que será que o Manel vai fazer amanhã?”. Fazer jogos como “Hoje come, ontem ..., amanhã...”.
hh) Fazerem o jogo das escondidas. “Onde estás?”, “E agora quem é a jogar?”, “Tu ou eu?” Ou “Eu onde estou?”.
ii) Fazerem teatros caseiros, jogos de imitação de ações, ou através de imagens de ação, livros ou revistas, jogar, perguntando: “O que está a menina a fazer?”, “A Esperanza está a ...”. “Agora és tu!”.
jj) Fazerem jogos simbólicos.
kk) Com os livros, com lotos, com o jogo de memória ou brinquedos, ajudarem a criança a: Desenvolver os opostos. Por exemplo: “O Manel está triste e a Esperanza está ...”; Dizerem à criança “o leite está frio e a torrada está ...”. Pedir à criança para mostrar todas as imagens azuis ou para apontar para tudo o que é para vestir!
ll) Brincarem com a criança com os sons: “fff” faz o gato zangado. “vvv” é o som do avião, “sss” é o som da serpente. Depois diga: “sss...opa” tem o som da ...!”.
mm) Perguntarem à criança: “Quantos bocadinhos têm a palavra “Sopa”? e a palavra “Banana”? Vamos contar! Qual é a palavra maior? E a mais pequena?”
nn) Fazerem com a criança rimas como: “O gato veste o fato”, “O cão come o pão” e que pergunte: “A vaca corta com a ...”. “A galinha é amiga da v...”.
Atividade 11.2
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 11.2
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresente nesta fase do desenvolvimento grande atividade motora: corre, salta, começa a subir escadas e tem vontade de experimentar tudo.
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da destreza manual da criança, que apesar de ainda não conseguir apertar os sapatos sozinho já consegue vestir-se e despir-se razoavelmente e comer sozinha com uma colher ou um garfo.
c) Que estas atividades contribuem para a promoção gradual da autonomia da criança, e nesta fase, a criança já está mais independente ao nível da sua higiene e já é capaz de controlar os esfíncteres (sobretudo durante o dia).
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga nesta fase copiar figuras geométricas simples.
Atividade 11.3
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades

visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 11.3
a) Que a promoção destas atividades de literacia contribui para que a criança compreenda a maior parte do que ouve e que o seu discurso seja compreensível para os adultos.
b) Que as atividades promotoras do desenvolvimento da linguagem como o repetir, modelar e expandir novas palavras e frases, permite que a criança comece a participar numa conversa real e comece a ter confiança na forma como se exprime e sentir vontade para continuar a exprimir-se.
c) Que a promoção destas atividades contribui para a aprendizagem do conceito de “dois”.
d) Que a promoção destas atividades contribui também para o desenvolvimento da noção de “passado” e de “futuro próximo”.
e) Que com estas atividades a criança começa a conhecer os pronomes, adjetivos ou advérbios através do jogo simbólico.
f) Que a promoção destas atividades contribui também para a criança relacionar conceitos como: desenvolver opostos, relacionar palavras iguais ou pela função, modelar e ter consciência dos sons.
g) Que a leitura de histórias permite a discussão de ideias, de experiências com diferentes conteúdos e de relacionar esses conteúdos com a vida pessoal da criança, através da relação com o conteúdo literal do texto (quem, onde...), ou seja, da compreensão literal.
h) Que estas atividades permitem ainda que a criança desenvolva a noção de sequências e já repete sequências de três algarismos.
i) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e utilize a sua curiosidade e imaginação.
j) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança inicie os jogos-de-faz de conta e os jogos de papéis.
k) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a desenvolver a noção das relações de causa e efeito.
Atividade 11.4
Ensinar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 11.4
a) Que a criança começa a desenvolver com a promoção destas atividades, nomeadamente através do conteúdo dos livros, alguma independência (conseguindo estar afastada da mãe/figuras parentais durante curtos períodos de tempo) e autoconfiança.
b) Que a criança se preocupa em agradar os pais/figuras parentais sendo dependente da sua aprovação e afeto e que a promoção destas atividades permite não só a aprendizagem de uma forma lúdica, como também, uma aproximação física e próxima (afetiva) com as pessoas mais significativas como os pais/figuras parentais.
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança começa a reconhecer os seus próprios limites começando a saber pedir ajuda.
d) Que a criança nesta fase imita os adultos e que a promoção destas atividades de interação com a criança é uma excelente oportunidade para o desenvolvimento da capacidade de observação da criança do comportamento/atitude dos pais/figuras parentais.
e) Que a criança pode manifestar medo de estranhos, de animais ou do escuro, e que o conteúdo dos livros e a discussão das suas temáticas contribui para a desmistificação e minimização destes sentimentos mais adversos na criança.
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a expressar as suas emoções com as pessoas mais significativas.
g) Que o conteúdo das histórias permite auxiliar os pais/figuras parentais a ajudarem a criança a lidar com as suas próprias emoções.
Atividade 11.5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil
Especificações da atividade 11.5
a) Que estas atividades contribuem para ajudar a criança a saber conversar socialmente.
b) Que estas atividades contribuem para a criança aprender a saber esperar pela sua vez para falar ou atuar.

c) Que a promoção destas atividades permite ajudar a criança a manter a conversação e o diálogo.
d) Que estas atividades contribuem para que a criança comece a aperceber-se das diferenças no comportamento de género.
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a interessar-se mais pelos outros e a integrar-se em atividades de grupo com outras crianças.
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a distinguir o certo do errado.
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a conseguir controlar-se de forma mais eficaz e menos agressiva.
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a utilizar expressões verbais mas sem ter ainda noção das suas implicações.
Intervenção 12
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os quatro e os cinco anos de idade (4-5 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os quatro e os cinco anos de idade, (4-5 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 12.1
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança neste grupo etário, promotoras do desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 12.1
a) Aproveitarem uma história que a criança já conhece bem, para transformá-la numa história real, com máscaras, fatos, trajes de fantasia, roupas dos pais/figuras parentais (dramatização de partes da história).
b) Ajudarem a criança a escolher a sua personagem e a mascarar-se.
c) Ajudarem a criança a conhecer quem é a sua personagem, como é que ela fala, como é a sua voz e como se movimenta.
d) Pedirem para fazer mímica de estados de humor e de características da história e das personagens.
e) Deixarem que a criança tenha imaginação.
f) Ajudarem a construir o cenário e começarem a ler a história em voz alta e devagar.
g) Exagerarem a sua expressão facial e corporal, movimentando-se bastante.
h) Ajudarem a criança se esta não souber o que tem de dizer, a criar novos diálogos.
i) Perceberem que o importante é que a criança use a sua linguagem de forma mais espontânea.
j) Cantarem com a criança uma música associada à história.
k) Esperarem que a criança ao terminar a atividade tenha a iniciativa ou dizerem então: “Agora és tu Manel! É o Manel que vai ensaiar agora! É o Manel que escolhe a história e as personagens que quer interpretar!”.
l) Usarem também marionetas, outros bonecos e a fazer teatro em cima de uma mesa.
m) Que as histórias podem ser contos tradicionais e existem livros que já trazem CD com a história e com as músicas da história.
n) Brincarem com a criança com rimas, lengalengas, poemas e músicas.
o) Que a criança mostre onde está o título do livro, o nome dos autores e da editora.
p) Que no final da história façam perguntas sobre a mesma.
q) Pedirem que a criança volte a contar a história (reconto da história).
r) Pedirem à criança que organize a história pela ordem correta dos acontecimentos.
s) Pedirem à criança que diga pormenores e a estimulá-la a que faça perguntas e comentários sobre a história.
t) À exploração da escrita com a criança através dos livros, percebendo a escrita na leitura de histórias: conhecimento das letras e conhecimento das convenções da escrita.
u) A jogarem com as palavras: recortar palavras e fazer um banco de palavras escritas de formas diversas (impressa/manuscrita; maiúscula/minúscula).
v) A tirarem uma palavra do saco/caixa e a criança através da mímica, vai ter que fazer o adulto

adivinhar a palavra.
w) A criarem frases e pedirem à criança para substituir a última palavra.
x) Fazerem jogos com palavras, como: “Quais as palavras que começam pela mesma sílaba?”; Junta o bocadinho “ma” e “la”, que diz que palavra dá?
y) Direcionarem a atenção da criança para as convenções da linguagem escrita: Direccionalidade da escrita; Pontuação; Tipo de letra; Noções sobre o impresso (frase, palavra, letra, capa, autor, ilustrador...).
z) Estimularem a criança a escrever da esquerda para a direita e de cima para baixo e explicar que entre as palavras existe um espaço.
aa) Pedirem à criança que escreva atividades do quotidiano, histórias, receitas de culinária e recados, permitindo a prática e o conhecimento da utilidade da escrita.
Atividade 12.2
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil
Especificações da atividade 12.2
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança apresenta neste grupo etário grande atividade motora e maior controlo de movimentos, sobretudo na motricidade fina.
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança já consiga escovar os dentes, pentear-se e vestir-se com pouca ajuda.
Atividade 12.3
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil
Especificações da atividade 12.3
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança nesta faixa etária adquira já um vocabulário alargado, manifeste um grande interesse pela linguagem, falando incessantemente.
b) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar com atribuição de sentidos e com a criação de uma representação mental organizada do texto, através das informações veiculadas na história.
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se relacione já com o conteúdo não imediato, sendo necessária, uma interação entre os conhecimentos prévios da criança e as informações transmitida pelo texto (compreensão inferencial).
d) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender ordens com frases na negativa.
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança articular bem consoantes e vogais e construir frases bem estruturadas.
f) Que a promoção destas atividades contribui para a criança poder utilizar a sua curiosidade insaciável fazendo inúmeras perguntas.
g) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender as diferenças entre a fantasia e a realidade.
h) Que a promoção destas atividades contribui para a criança compreender conceitos de número e de espaço: “mais”, “menos”, “maior”, “dentro”, “debaixo”, “atrás”, etc.
i) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a compreender que os desenhos e símbolos podem representar objetos reais.
j) Que a promoção destas atividades contribui para a criança começar a reconhecer padrões entre os objetos: objetos redondos, objetos macios, grupos de animais, etc.
k) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua imaginação e fantasia, importante para a elaboração mais tarde na escola de composições sobre diferentes temas.
l) Que a promoção destas atividades contribui para a criança aumentar a sua criatividade.
m) Que a promoção destas atividades contribui como oportunidades da criança para a leitura emergente, para a exploração do material impresso percebendo a escrita na leitura de histórias (relação da leitura/escrita), o conhecimento das letras e convenções da escrita, a funcionalidade/utilidade da escrita e ainda contribui como oportunidades da criança para a escrita inventada (escrita emergente) e sua decifração.
Atividade 12.4
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação

emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil
Especificações da atividade 12.4
a) Que a promoção destas atividades contribui para que os pesadelos que são comuns na criança nesta fase do desenvolvimento sejam “trabalhados”, minimizados com o conteúdo das histórias.
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança incorpore nestas atividades, nomeadamente nos jogos de faz-de-conta, os amigos imaginários que tem nesta fase do desenvolvimento e a sua grande capacidade de fantasiar.
c) Que a promoção destas atividades contribui para a criança procurar frequentemente testar o poder e os limites dos outros.
d) Que a promoção destas atividades contribui para poder “trabalhar” os estados emocionais da criança, uma vez que esta exhibe nesta fase do desenvolvimento, comportamentos desafiantes e opostos, que alcançam extremos (ora muito desafiante ora muito envergonhado).
e) Que a promoção destas atividades contribui para estimular a confiança crescente que a criança tem em si própria e no mundo.
f) Que a promoção destas atividades permite ainda ter o livro como um objeto do quotidiano da criança e a aprendizagem através do seu conteúdo de comportamentos sociais e da gestão de sentimentos adversos, descritos nas diferentes fases do desenvolvimento infantil, apontando ainda através do seu conteúdo, comportamentos saudáveis a seguir, regras, normas e sistema de valores a ter em conta toda a vida.
Atividade 12.5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social/autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 12.5
a) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a gostar de brincar e socializar com outras crianças.
b) Que a promoção destas atividades permite que a criança goste de imitar as atividades dos adultos.
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança aprenda a partilhar, a aceitar as regras e a respeitar a vez do outro.
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança tenha maior consciência do certo e errado, preocupando-se em fazer o certo, podendo culpar os outros pelos seus erros, por dificuldade em assumir a culpa pelos seus comportamentos, que pode ser ajudado nesse sentido pelos pais/figuras parentais.
Intervenção 13
Promover nos pais /figuras parentais com crianças entre os cinco e os seis anos de idade (5-6 anos) , atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que permitam à criança, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais às atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os cinco e os seis anos de idade, (5-6 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Atividade 13.1
Incentivar os pais/figuras parentais sobre técnicas a utilizar nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, com a criança neste grupo etário, promotoras do desenvolvimento da criança.
Especificações da atividade 13.1.
a) Mostrarem à criança dois livros de lengalengas, cantilenas, trava-línguas ou rimas e perguntar: “Qual é que queres?”.
b) Começarem a ler uma lengalenga com ritmo, entoação, melodia para despertar o interesse da criança.
c) Exagerarem e a abrir a boca para a criança ver a sua língua que não para de mexer.
d) Perceberem que esta atividade desenvolve a dicção das palavras.
e) Aproveitarem ainda para explicar à criança qual o som principal daquela lengalenga
f) Ajudarem a criança a memorizar.

g) A ao mesmo tempo que recita, poder ter algumas imagens que vai apontando ou colando num cartão. Por exemplo: “O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia”. Mostrar ou colar imagens (rato, roer, rolha, rei, Rússia).
h) Pedir à criança que ponha as imagens por ordem e que diga outra vez aquela lengalenga.
i) Dizerem à criança no final da atividade: “Agora és tu! É a tua vez! Podes escolher a rima ou a lengalenga que queres! E a darem sempre à criança o modelo para ser mais fácil.
j) Permitirem que a criança desenvolva a imaginação e a linguagem, explicando que é muito importante para o início da aprendizagem formal da leitura e escrita.
k) Arranjarem para cada lengalenga, ou rima, uma caixa com imagens plastificadas e alguns objetos relacionados ao tema.
l) Fazerem jogos com palavras como: «Procurar palavras que começam pelo som [p]»; «Junta os sons [m] e [a], qual é a palavra que dá?»; «O som [p] escreve-se com a letra “P” e o som [m] escreve-se com que letra?».
m) Pedirem à criança que no fim da história seja capaz de a resumir.
n) Ao lerem uma história, pedirem à criança que aponte para as palavras que estão a ser lidas, como se ela seguisse a história.
o) Mostrarem à criança os sinais de pontuação.
p) Perguntarem à criança quais são as letras maiúsculas e minúsculas.
q) Ensinares à criança o abecedário se a criança quiser, e nessa altura, deverão dizer quais são os sons de cada letra.
Atividade 13.2
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio psicomotor (Postura, locomoção, motricidade global, capacidades manipulativas, motricidade fina) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 13.2
a) Que a promoção destas atividades permite perceber com mais facilidade qual a preferência manual, que está estabelecida nesta fase do desenvolvimento.
b) Que a promoção destas atividades contribui para o desenvolvimento da autonomia em relação às atividades do dia-a-dia da criança como: comer, vestir e despir sozinho e assegurar a sua higiene com autonomia.
Atividade 13.3
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio cognitivo/linguístico: (Capacidades visuais, audição, linguagem e fala) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 13.3
a) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança consiga nesta fase do desenvolvimento, falar fluentemente, utilizando corretamente o plural, os pronomes e os tempos verbais, revelando ainda grande interesse pelas palavras e linguagem.
b) Que a promoção destas atividades facilita a que a criança comece nesta fase do desenvolvimento, com a formação de juízos próprios, com respostas de caráter subjetivo, relacionando-se por exemplo com a capacidade de emitir juízos sobre estados das personagens (exemplo: está triste, zangado, curioso) - (Compreensão crítica).
c) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a conseguir fazer a esquematização ou resumo da informação, relacionando-se com a organização da informação de acordo com determinadas características. (Reorganização).
d) Que a promoção destas atividades permite que a criança conheça as cores, os números, as figuras geométricas, etc.
e) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva a capacidade para memorizar histórias e repeti-las.
f) Que a promoção destas atividades permite que a criança seja capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor para o maior).
g) Que a promoção destas atividades permite que a criança comece a entender os conceitos de “antes” e “depois”, “em cima” e “em baixo” e de tempo: “ontem”, “hoje” e “amanhã”.
h) Que a promoção destas atividades permite que a criança desenvolva e adquira uma maior compreensão da/o e/ou: Linguagem oral; Consciência fonológica; Treino de competências pré-leitoras; Conhecimento das letras; Convenções e funcionalidade/utilidades da escrita; Treino de competências de escrita inventada e sua decifração, ou seja, das competências de literacia emergente, a avaliar na consulta de saúde infantil à criança aos cinco anos de idade, enquanto competências facilitadoras do início da aprendizagem formal e do sucesso no percurso escolar da

criança, com repercussões positivas ao longo de todo o ciclo de vida, no desenvolvimento da literacia, com impacte na vida a nível pessoal, profissional e social de cada uma.
Atividade 13.4
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio emocional: (Relação emocional/comportamento: criança/família – criança/família/comunidade) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 13.4
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança desmistifique alguns medos que possam existir: do escuro, de cair, de cães, de lesão corporal, etc.
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa sentir mais confiança e segurança evitando ou minimizando o aparecimento de alguns comportamentos como: roer as unhas, piscar repetidamente os olhos, fungar, etc. que acontece por vezes, quando a criança está nervosa, cansada ou aborrecida.
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa minimizar o facto de se envergonhar com bastante facilidade nesta fase do desenvolvimento e poder agradar os adultos com os seus sucessos de aprendizagem.
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa revelar maior sensibilidade relativamente às necessidades e sentimentos dos outros.
e) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança se possa envergonhar menos pela preocupação em fazer coisas bem-feitas e em agradar o adulto.
f) Que a promoção destas atividades contribui também, para que estes possam “trabalhar” com a criança, através do conteúdo dos livros que apontam comportamentos saudáveis, regras, normas e sistema de valores a seguir, em relação ao facto de nesta fase do desenvolvimento infantil, a criança poder por vezes mentir ou culpar os outros de comportamentos reprováveis.
Atividade 13.5
Explicar aos pais/figuras parentais sobre as competências que a criança desenvolve e adquire com a promoção destas atividades de literacia no domínio social: (Interação e adaptação social / autonomia) do desenvolvimento infantil.
Especificações da atividade 13.5
a) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança possa copiar as atividades dos adultos.
b) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar e a interagir já com outras crianças preferencialmente do mesmo sexo.
c) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece nesta fase do desenvolvimento a estar mais calma não sendo tão exigente nas suas relações com os outros.
d) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança comece a brincar de forma independente sem necessitar de constante supervisão dos pais/figuras parentais, apesar de estes ainda continuarem a ser o centro do mundo.
e) Que a promoção destas atividades contribui para a criança comece a ser capaz de esperar pela sua vez.
f) Que a promoção destas atividades contribui para que a criança aprecie partilhar.
g) Que a promoção destas atividades contribui também para que a criança que está numa fase de maior conformismo, saiba ser crítica, relativamente aqueles que apresentem um comportamento ou atitude menos adequado.
Intervenção 14
Reforçar alguns aspetos do ensino realizado pelos enfermeiros nos Cuidados de Saúde Primários aos pais /figuras parentais com crianças entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade (6Meses-5/6Anos), na consulta de enfermagem no âmbito do Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil da DGS (2013), sobre a promoção de práticas de literacia familiar, com a entrega de brochuras/folhetos que permitam em cada uma destes grupos etários, a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.
Resultado Esperado
Adesão dos pais/figuras parentais à adoção de práticas e atitudes nas atividades de literacia a desenvolver no contexto familiar, que promovam na criança entre os seis meses e os cinco/seis anos de idade, (6 meses- 5/6 anos), a prática, o desenvolvimento gradual e a aquisição de competências de literacia emergente, com repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

Atividade 14.1
Providenciar aos pais/figuras parentais brochuras/folhetos destacando:
Especificações da atividade 14.1
a) A necessidade de os pais/figuras parentais criarem momentos agradáveis no dia-a-dia da criança para a realização de atividades que promovem a literacia da criança, como: jogos, leitura partilhada de histórias, vozes diferenciadas, dramatização, desenho/ilustração, recorte e colagens, utilização de rimas, lengalengas, trava-línguas, cantigas e atividades de leitura e escrita de acordo com cada grupo etário.
b) A necessidade de se manter nestas atividades de literacia um contacto físico próximo entre os pais/figuras parentais e a criança.
c) A necessidade de os pais/figuras parentais adequarem a linguagem, o comportamento não-verbal em função das atividades de literacia a desenvolver com a criança em cada grupo etário.
d) A importância do reforço positivo da criança através de elogios verbais e não-verbais dos pais/figuras parentais antes, durante e depois das atividades de literacia.
e) A necessidade de explicar aos pais/figuras parentais que se deve terminar as atividades sempre que a criança deixar de se mostrar interessada, não forçando a realização das mesmas.