

**Originalmente para:** 1º Congresso Internacional em Estudos da Criança - Infâncias Possíveis, Mundos Reais.  
Braga: Instituto de Estudos da Criança, 2 a 4 de Fevereiro 2008.

## Práticas de promoção de competências pré-leitoras no concelho de Matosinhos

Joana Cruz, Patrícia Pinto, Fátima Pombal, Manuel Orvalho, António Correia Pinto\*

### RESUMO

A promoção do sucesso na aprendizagem da leitura e escrita é um objectivo de todos os sistemas educativos. No entanto, em Portugal, assiste-se à existência e permanência de níveis de desempenho que se encontram aquém do que seria expectável e desejável no final do 1º ciclo do ensino básico. Neste âmbito, a Câmara Municipal de Matosinhos decidiu desenvolver um programa visando melhorar as aprendizagens nesta área, no concelho. A opção da autarquia centra-se na educação pré-escolar como um contexto privilegiado de promoção de competências pré-leitoras que se perfilham como predictoras e facilitadoras da aquisição inicial da leitura/escrita. Esta traduz o reconhecimento que na literatura tem sido estabelecido entre as competências pré-leitoras e o sucesso na aprendizagem inicial da leitura.

Neste estudo pretende-se analisar o efeito de uma intervenção precoce de promoção de competências pré-leitoras com crianças de cinco anos de idade, que ocorreu durante o ano lectivo 2006/2007, especificamente pretende-se avaliar a evolução dos grupos e de cada criança ao longo da intervenção.

Participaram neste estudo 75 crianças que pertenciam aos Jardins-de-Infância de dois Agrupamentos Verticais de Escolas do Concelho de Matosinhos, distintos entre si em termos socioeconómicos. A avaliação de competências pré-leitoras foi efectuada através do TICL -Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2004). A intervenção baseou-se na implementação do programa “Melhor Falar para Melhor Ler” (Viana, 2004), que permitiu trabalhar a consciência fonológica, a consciência acerca do impresso, a motivação para a leitura, bem como o vocabulário e o conhecimento morfo-sintáctico das crianças.

A análise da evolução das crianças ao longo da intervenção foi efectuada utilizando a análise de variância com medidas repetidas no tempo. Os resultados obtidos permitem constatar que ocorreram mudanças significativas nos grupos provenientes de contextos dissimilares e em cada criança ao longo dos diferentes momentos de intervenção.

Nesta comunicação discute-se a pertinência da autarquia se envolver na implementação destas intervenções desde a entrada na educação pré-escolar, no sentido de promover precocemente o sucesso escolar, facilitando a futura aprendizagem da leitura e escrita e as consequentes implicações educativas.

---

\* Câmara Municipal de Matosinhos

## INTRODUÇÃO

A literacia emergente engloba o conjunto de conhecimentos, competências e atitudes que se assumem como precursores do desenvolvimento e da aprendizagem da leitura e escrita, abrangendo igualmente os contextos que facilitam esse desenvolvimento (Whitehurst, & Lonigan, 1998). A literacia emergente está, assim, relacionada com os primeiros passos que as crianças adoptam até à aquisição do mundo da escrita e da leitura (Korat, 2005).

A literatura tem sugerido que existem três conjuntos de competências pré-leitoras fortemente associados ao sucesso nas tarefas de leitura/escrita posteriores: competências de linguagem oral, conhecimento acerca do impresso e competências de processamento fonológico (Fernandes, 2005). De acordo com Haney e Hill (2004), o conhecimento destas áreas e de actividades mais eficazes na facilitação de competências de literacia emergente permitem a promoção de melhores desempenhos neste domínio, bem como a prevenção de dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita.

Um dos contextos significativos de promoção de competências pré-leitoras é o Jardim-de-infância (Fernandes, 2005; Lopes, 2004, 2005). A investigação tem evidenciado que a qualidade das acções desenvolvidas na educação pré-escolar é fundamental para o desenvolvimento quer da linguagem, quer da literacia, em particular no que concerne ao ambiente linguístico existente (Caspé, 2007). Aliás o estudo de Dickinson, St. Pierre e Pettengill (2004) sugere que a utilização de linguagem diversa e complexa durante as práticas quotidianas dos educadores promove o incremento de vocabulário nas crianças.

Em contrapartida às evidências da literatura, tem-se vindo a verificar pouco investimento na implementação de acções e programas de promoção de competências pré-leitoras, nomeadamente devido à reduzida formação dos docentes (Fernandes, 2005). Concomitantemente, persiste ainda a crença de que a aprendizagem da leitura e escrita deve apenas ser iniciada aquando na entrada no 1º ciclo, remetendo para conceitos como o de prontidão para a leitura, ou seja, para a noção de que existe um momento específico para se poder aprender a ler e escrever (Fernandes, 2004).

Deste modo, os educadores devem ser formados no sentido de encorajarem e promoverem o desenvolvimento de competências pré-leitoras, através de actividades diversas como i) actividades de leitura partilhada entre crianças e adultos, que estimulem a interacção verbal; ii) jogos que se focalizem na estrutura fonológica das palavras faladas; iii) actividades que enalteçam a relação entre a fala e o material impresso (Clancy-Menchetti, 2006). O contexto da educação pré-escolar deve, portanto, proporcionar um ambiente rico em experiências de promoção de competências de literacia emergente, facilitando a implementação de programas que promovam o desenvolvimento de competências de sensibilidade fonológica, conhecimento sobre o impresso e competências emergentes de escrita (Clancy-Menchetti, 2006; Fernandes, 2005). Aliás, Francisco, Áreas, Villers e Snow (2006) sugerem que existem diferentes tipos de programas de intervenção precoce no âmbito da literacia, dos quais salientam a tutoria de pares os programas de promoção de sensibilidade fonológica e projectos que envolvam as famílias.

Considerando a importância do desenvolvimento da literacia emergente no sucesso da aprendizagem formal da leitura e escrita (Haney, & Hill, 2004), bem como os resultados

dos estudos nacionais realizados pelo Ministério da Educação que indicam que no final do 1º ciclo do ensino básico, os níveis de desempenho alcançados estão aquém do que seria expectável e desejável (Santos, Neves, Lima, & Carvalho, 2007; Sim-Sim, & Viana, 2007), a Câmara Municipal de Matosinhos decidiu iniciar um programa visando melhorar as aprendizagens nesta área. Os pressupostos teóricos subjacentes à definição do projecto assentaram em duas grandes assumpções: i) a aprendizagem da leitura e escrita encontra-se de sobremaneira associada ao sucesso escolar das crianças, já que é transversal a qualquer área do conhecimento; ii) a leitura não é uma competência que se desenvolva espontaneamente, implicando a consciência de certas dimensões da linguagem oral que, para a maior parte das crianças, requer alguma forma de instrução explícita; iii) uma intervenção precoce facilita, por um lado, o desenvolvimento de competências pré-leitoras que, por sua vez, facilitam à posteriori a aprendizagem formal da leitura e escrita e, por outro lado, permite a detecção de crianças em risco de apresentarem dificuldades nesta dimensão, facilitando o seu encaminhamento precocemente (Clay, 2003; Fernandes, 2004; Lopes, 2005; Martins, & Niza, 1998; Saint-Laurent, Giasson, & Drolet, 2001; Silva, 2003).

Neste estudo pretende-se analisar o efeito de uma intervenção precoce de promoção de competências pré-leitoras com crianças de cinco anos que ocorreu durante o ano lectivo 2006/2007, especificamente pretende-se avaliar a evolução do grupo e de cada criança ao longo da intervenção.

## MÉTODO

### Participantes

O estudo foi efectuado com 83 crianças, todas com cinco anos de idade (DP= 0.00) que pertenciam aos Jardins-de-Infância de dois Agrupamentos Verticais de Escolas do Concelho de Matosinhos, durante o ano lectivo 2006/2007. Estas crianças frequentavam o último ano da Educação Pré-Escolar e estavam distribuídas por 6 Jardins-de-infância. A distribuição das crianças por sexo é apresentada no quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição dos participantes por sexo

	Sexo	
	Feminino	Masculino
N	43	40
%	51.8	48.2

### Instrumentos

Para este estudo foi utilizado o TICL – Teste de Identificação de Competências Linguísticas (Viana, 2004) que permite a avaliação de competências pré-leitoras, nomeadamente de dimensões como o conhecimento lexical, o conhecimento morfo-

sintáctico, a memória auditiva e a reflexão sobre a língua de crianças que ainda não iniciaram a aprendizagem formal da leitura e da escrita. É um teste referenciado a critério, cujo valor do coeficiente de consistência interna é de .93. Para este estudo as dimensões avaliadas não foram consideradas isoladamente, mas apenas de utilizou o somatório obtido através da pontuação em cada dimensão.

## Procedimentos

Foi estabelecido um contacto com dois Agrupamentos Verticais de Escolas do Concelho de Matosinhos, no sentido de solicitar autorização para realizar a intervenção. Inicialmente foi aplicado o TICL a todas as crianças de cinco anos. Neste primeiro momento de avaliação foi possível verificar a existência de diferenças significativas entre as crianças, relativamente às competências avaliadas. Tendo em consideração esta evidência, as crianças com níveis de mestria abaixo dos níveis esperados para a sua idade foram submetidas a uma intervenção semanal (“G1”), enquanto as restantes crianças não foram alvo de intervenção (“G0”). Esta intervenção baseou-se na implementação do programa “Melhor Falar para Melhor Ler” (Viana, 2004) e funcionou com pequenos grupos de crianças.

Paralelamente procedeu-se a um processo de consultadoria com as Educadoras de Infância e com os Encarregados de Educação, no sentido de capacitar os agentes educativos de competências para lidarem com alunos com dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita e prevenirem essas dificuldades, bem como promover a continuidade da intervenção no contexto familiar e facilitar a manutenção das mudanças (Fernandes, 2004; Martins, & Niza, 1998).

No final do segundo período ocorreu a segunda aplicação do TICL. Durante o terceiro período todas as crianças (“G1 e G0”) foram alvo de intervenção semanal na sala de aula, devido a questões deontológicas. Esta intervenção manteve-se semelhante à realizada durante o segundo período. Foi efectuado o terceiro momento de avaliação no final do ano lectivo.

## Resultados

Uma vez que a intervenção efectuada foi diferente em dois momentos distintos do ano lectivo, a análise dos resultados seguirá a ordem de intervenção. No início do ano lectivo, na primeira avaliação, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nos desempenhos das crianças ( $t(81) = 9.92, p < 0.001$ ). Esta evidência implicou a criação de um grupo que foi alvo de uma acção intencional de promoção de competências pré-leitoras (“G1”), bem como de um grupo que se encontrava no nível de mestria para a sua idade, não necessitando de intervenção. As estatísticas descritivas encontradas no primeiro momento de avaliação estão descritas no quadro 2.

Quadro 2 – Estatísticas descritivas relativas ao momento de avaliação

	N	%	Média	Desvio Padrão	Amplitude
G0	N = 33	39.76%	111.64	6.42	102.0-124.0
G1	N = 50	60.24%	92.76	9.60	60.0-106.0

No final do segundo período do ano lectivo ocorreu uma nova avaliação dos dois grupos. No sentido de analisar o impacto da intervenção ocorrida com o “G1”, controlaram-se os resultados iniciais de ambos grupos, através da ANCOVA. Este procedimento estatístico permitiu verificar que a covariável (resultados no primeiro momento de avaliação) está significativamente relacionada com a variável dependente, ou seja, com o desempenho obtido no segundo momento de avaliação (cf. Quadro 3).

Quadro 3 – Efeitos entre os sujeitos

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3868,588(a)	2	1934,294	55,339	,000
Intercept	1100,104	1	1100,104	31,473	,000
soma1	2913,292	1	2913,292	83,347	,000
Interv	368,485	1	368,485	10,542	,002
Error	2796,303	80	34,954		
Total	1124209,00	83			
Corrected Total	6664,892	82			

a R Squared = ,580 (Adjusted R Squared = ,570)

Após serem ajustados os resultados do primeiro momento de avaliação, encontrou-se um efeito significativo entre os sujeitos, resultante do tipo de grupo em que se encontravam ( $F(1,80) = 10,54, p < 0.005$ ). Os resultados analisados através das médias ajustadas (cf. Quadro 4) sugerem que ocorreu uma maior evolução nas competências avaliadas, no G1.

Quadro 4 – Resultados com médias ajustadas no 2º e 3º momentos de avaliação

	2º Momento				3º Momento			
	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval Lower Bound	95% Confidence Interval Upper Bound	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval Lower Bound	95% Confidence Interval Upper Bound
G0	112,177(a)	1,354	109,482	114,872	117,833(a)	1,165	115,515	120,151
G1	118,583(a)	1,018	116,557	120,609	121,010(a)	,876	119,268	122,753

a Covariates appearing in the model are evaluated at the following values: soma1 = 100,2651

Durante o terceiro período do ano lectivo os dois foram submetidos a uma intervenção similar que ocorreu semanalmente na sala de aula. No final do ano lectivo efectuou-se o terceiro momento de avaliação. No sentido de analisarmos o efeito da intervenção ao longo do ano lectivo efectuamos uma ANCOVA, que permitiu controlar os resultados obtidos na primeira avaliação.

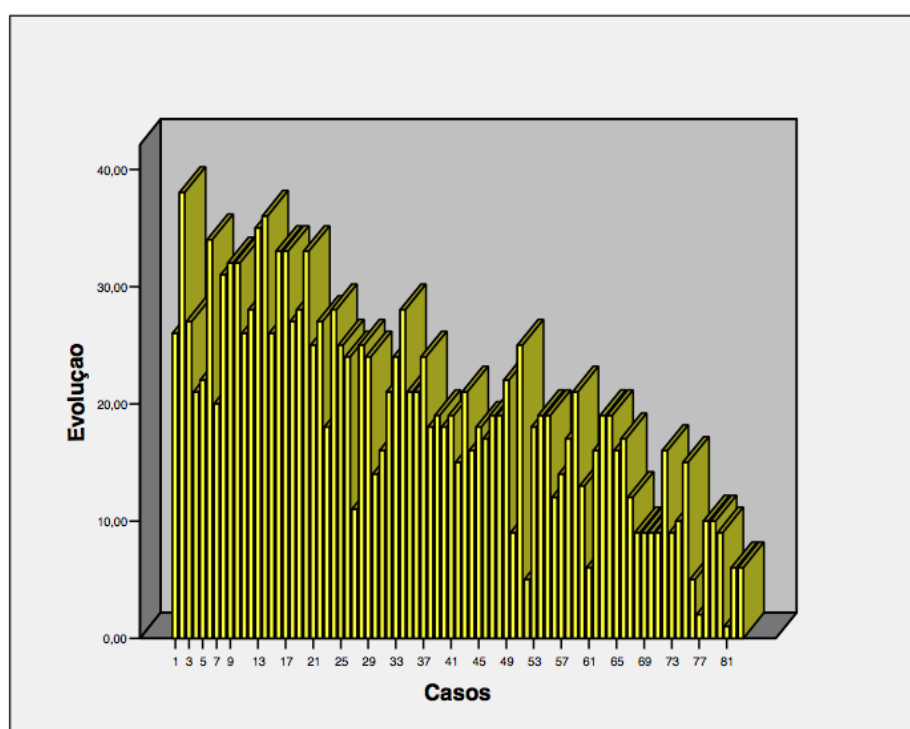
Quadro 5 – Efeitos entre os sujeitos

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2769,406(a)	2	1384,703	53,560	,000
Intercept	2308,558	1	2308,558	89,294	,000
soma1	1750,098	1	1750,098	67,693	,000
Interv	90,653	1	90,653	3,506	,065
Error	2068,281	80	25,854		
Total	1195003,00	83			
Corrected Total	4837,687	82			

a R Squared = ,572 (Adjusted R Squared = ,562)

Após serem ajustados os resultados do primeiro momento de avaliação (cf. Quadro 5), não se encontram diferenças significativas entre as crianças dos diferentes grupos ( $F(1,80) = 3,51, p > 0.05$ ). Estes resultados sugerem que ao longo da intervenção as diferenças no desempenho das crianças deixaram de se verificar.

Gráfico 1 – Ganhos obtidos ao longo da intervenção



No início do programa 58 crianças (69.9%) apresentavam um desempenho no TICL (Viana, 2004) inferior aos resultados médios esperados para idade (somatório = 107.0), sendo que destas crianças 8 pertenciam ao G0 e 50 pertenciam ao G1. No segundo momento de avaliação a percentagem de crianças com um nível inferior a 107.0 reduziu-se para 13.3% (N = 11), sendo que 2 crianças pertenciam ao G0 e 9 ao G1. No terceiro momento de avaliação apenas 6 crianças (7.2%) apresentavam um desempenho abaixo do que seria esperado para a sua idade, ainda que aproximado do nível desejável e pertenciam ao G1.

Procurou-se igualmente verificar o impacto da intervenção a nível individual, analisando as diferenças entre os resultados finais e iniciais (cf. Gráfico 1). Através da análise do gráfico é possível verificar que, distribuindo os resultados de acordo com o desempenho inicial das crianças, ocorreu uma maior evolução nas competências pré-leitoras nas crianças cujo nível inicial era inferior.

## DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Embora fosse objectivo do estudo comparar a evolução das crianças de diferentes níveis socioeconómicos, estes procedimentos estatísticos não puderam ser efectuados devido ao número de participantes envolvidos.

No primeiro momento de avaliação foi possível verificar que muitas crianças necessitavam de uma intervenção focalizada na literacia emergente. Através dos resultados encontrados constata-se que estas competências pré-leitoras se alteraram ao longo da intervenção, sugerindo que existem ganhos em todas as crianças.

Comparando os resultados obtidos nos dois grupos criados no segundo momento de avaliação, é possível verificar que a intervenção focalizada com as crianças que se encontravam abaixo do nível de mestria para a sua idade facilitou uma evolução no desempenho destas competências, superior à que ocorreu com as crianças que não foram alvo de intervenção.

O terceiro momento de avaliação permitiu constatar que a intervenção facilitou uma maior evolução do grupo de crianças que foi alvo de um treino específico, verificando-se que no final do ano não se encontram diferenças no desempenho entre as crianças dos dois grupos, sendo que a maioria apresenta níveis de mestria esperados para a sua idade.

Finalmente, os resultados sugerem que a implementação deste tipo de intervenções parece promover um melhor desempenho das competências pré-leitoras nas crianças envolvidas. Este programa de intervenção parece igualmente apoiar o corpo de investigação (Fernandes, 2004; Haney, & Hill, 2004; Whitehurst, & Lonigan, 1998) que considera fundamental a implementação de programas específicos de promoção de competências de literacia emergente desde a entrada na educação pré-escolar, no sentido de promover a aquisição de competências facilitadoras do sucesso escolar em momentos posteriores de aprendizagem. Salienta-se que, os resultados encontrados sugerem que, para crianças com níveis abaixo do esperado para a sua idade serão mais benéficas intervenções em pequenos grupos, como a que se descreveu neste estudo.

Considerando os resultados desta intervenção, bem como o abrangente campo de investigação relacionado quer com o acto de ler, quer com o acto de ensinar a ler (Ribeiro, 2005), a Câmara Municipal de Matosinhos tem vindo a melhorar e alargar a intervenção sobre a literacia emergente a outros Agrupamentos Verticais de Escolas do Concelho, com o objectivo último de alicerçar a aprendizagem da leitura e da escrita.

Em futuras investigações julgamos ser pertinente a análise da variância dos resultados em função dos contextos de proveniência das crianças. Paralelamente, é ainda importante analisar

o impacto destas intervenções na aprendizagem formal da leitura e escrita, através da realização de estudos longitudinais, que utilizem os mesmos instrumentos de avaliação ao longo do tempo. Finalmente, e de acordo com sugestões da literatura (Mata, 2006; Morrow, 1995; Saint-Laurent, Giasson, & Drolet, 2001), torna-se pertinente analisar a influência das práticas familiares no desenvolvimento das competências pré-leitoras e envolver estes agentes

educativos no desenvolvimento de programas de intervenção. Ao analisar as sinergias existentes entre estas diferentes dimensões, a autarquia possuirá mais ferramentas para promover precocemente o sucesso escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ▶ Caspe, M. (2007). *Family involvement, narrative and literacy practices: Predicting low-income Latino children's literacy development*. Doctor Theses, New York University, New York.
- ▶ Clancy-Menchetti, J. (2006). *Early literacy professional development: Exploring the effects of mentoring for preschool teachers*. Doctor Theses, Florida State University, Florida.
- ▶ Dickinson, D. K., St. Pierre, R. B., & Pettengill, J. (2004). High-quality classrooms: A key ingredient to family literacy programs' support for children's literacy. In B. Wasik (Ed.), *Handbook of Family Literacy* (pp. 137-154). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ▶ Fernandes, P. P. (2004). Literacia Emergente. In J. Lopes, Velásquez, P. P. Fernandez, & Bártolo. *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. Coimbra: Quarteto.
- ▶ Fernandes, P. P. (2005). *Concepções e práticas de literacia emergente em contexto de Jardim de Infância*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga.
- ▶ Francisco, A., Áreas, M., Villers, R., & Snow, C. (2006). Evaluating the impact of different early literacy interventions on low-income Costa Rican kindergarteners. *International Journal of Educational Research*, 45, 188–201.
- ▶ 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.



- ▶ Korat, O. (2005). Contextual and non-contextual knowledge in emergent literacy development: A comparison between children from low SES and middle SES communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 220–238.
- ▶ Lopes, J. (2004). Ler ou não ler: Eis a questão! In J. Lopes, Velásquez, P. P. Fernandez, & Bártolo. *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. Coimbra: Quarteto.
- ▶ Lopes, J. (2005). *Dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita*. Porto: Edições Asa.
- ▶ Martins, M. A. (2000). *Pré-história da aprendizagem da leitura e escrita*. Lisboa: ISPA.
- ▶ Martins, M. A., & Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ▶ Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- ▶ Morrow, L. (1995). *Family literacy: Connections in schools and communities*. New Brunswick, NJ: International Reading Association.
- ▶ Ribeiro, M. (2005): “Ler bem para aprender melhor”: Um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga.
- ▶ Santos, M., Neves, J., Lima, M., & Carvalho, M. (2007). *A leitura em Portugal*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- ▶ Sim-Sim, I., & Viana, L. (2007). *Para a Avaliação do Desempenho de Leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- ▶ Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848.872.
- ▶ Viana, F. (2004). *O Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. V. N. de Gaia: EDIPSICO.