



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA

Analice Maria da Silva Albuquerque

**LITERACIA FAMILIAR E DESEMPENHO EM ALFABETIZAÇÃO**

Orientador(a): Prof./Dra. Thereza Sophia Jacome Pires

JOÃO PESSOA, PARAÍBA  
2024

ANALICE MARIA DA SILVA ALBUQUERQUE

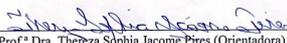
**LITERACIA FAMILIAR E DESEMPENHO EM ALFABETIZAÇÃO**

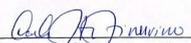
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup>. Dra. Thereza Sophia Jacome Pires

Aprovado em: 16/10/2024.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Thereza Sophia Jacome Pires (Orientadora)  
Universidade Federal da Paraíba

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Carla Alexandra da Silva Moita Minervino (Membro)  
Universidade Federal da Paraíba

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

A3451 Albuquerque, Analice Maria da Silva.  
Literacia familiar e desempenho em alfabetização /  
Analice Maria da Silva Albuquerque. - João Pessoa,  
2024.  
28 f. : il.  
Orientação: Thereza Sophia Jacome Pires.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Psicopedagogia) - UFPB/CE.  
1. Engajamento familiar. 2. Educação. 3. Leitura. 4.  
Escrita. I. Pires, Thereza Sophia Jacome. II. Título.  
UFPB/CE CDU 37.015.3(043.2)

Elaborado por JANETE SILVA DUARTE - CRB-15/104

**RESUMO**

O engajamento familiar apoia o desenvolvimento de habilidades preditoras da leitura, fornece uma oportunidade de estreito entre o vínculo familiar e melhorias em relação as atitudes das crianças no que tange a leitura e escrita. Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo levantar as principais práticas de literacia familiar e desempenho em alfabetização. Para isso, foram aplicados três instrumentos com 367 pai/responsáveis por crianças matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental, um questionário sociodemográfico, um questionário de literacia e um questionário de percepção em desempenho da alfabetização. Foram realizadas análises descritivas. Verificou-se que, na literacia, as práticas de interação verbal são mais frequentes quando comparadas às práticas de preditores da leitura e contatos com escrita. Além disso, no que tange aos dados de alfabetização, as crianças tinham maior facilidade no reconhecimento de letras em bastão, quando comparado a cursiva. O estudo contribuiu com a literatura científica dos aspectos educacionais, além da possibilidade de apoiar iniciativas de intervenções voltadas para promoção de literacia familiar, visto as frequências aqui apresentadas.

**Palavras-chave:** Engajamento familiar; Educação; Leitura; Escrita; Neurociência Cognitiva

## ABSTRACT

Family engagement supports the development of reading predictor skills, providing an opportunity for closer family bonds and improvements in children's attitudes regarding reading and writing. Thus, the present study aimed to identify the main family literacy practices and literacy performance. To this end, three instruments were applied to 367 parents/guardians of children enrolled in the first year of elementary school: a sociodemographic questionnaire, a literacy questionnaire, and a literacy performance perception questionnaire. Descriptive analyses were performed. It was found that, in literacy, verbal interaction practices are more frequent when compared to reading predictor practices and contact with writing. Furthermore, regarding literacy data, children had greater ease in recognizing block letters, when compared to cursive ones. The study contributed to the scientific literature on educational aspects, in addition to the possibility of supporting intervention initiatives aimed at promoting family literacy, given the frequencies presented here.

**Keywords:** Family Engagement; Education; Reading; Writing; Cognitive Neuroscience

## 1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é apontada como ensino da leitura e escrita (Sargiani, 2022). A capacidade de ler abrange concepções diferentes partindo de um espectro de pressupostos teóricos. Contudo, a ciência cognitiva, compreende a mesma sob duas operações, a mais básica é a decodificação e a mais complexa é a compreensão textual (Viana; Teixeira, 2002).

O ensino da leitura se inicia antes mesmo da formalização do ensino escolar. Habilidades precursoras, como estimulação do vocabulário, discriminação auditiva, compreensão do conceito de escrita (como a leitura de um livro), identificação de letras e a capacidade de criar rimas, são estratégias que não dependem exclusivamente da instrução escolar, conforme evidenciado por Nicolau e Navas (2015). Esta participação ativa da família estabelece um ambiente de estímulo mais natural e significativo para a criança, uma vez que é com os membros familiares que ela inicia sua jornada de aprendizado. Em diversos casos, é com a família que a criança passa a maior parte do tempo (Mata, 1999).

No contexto brasileiro, a análise do Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF, 2018), conduzido pelo Instituto Paulo Montenegro, revelou que 30% da população entre 15 e 64 anos enfrenta a condição de analfabetismo funcional. Além da lacuna na decodificação, que é um processo fundamental para a leitura, destacam-se outras deficiências, como a lentidão e a dificuldade de compreensão, associadas à fluência leitora (IBOPE, 2019). Circundado os dados nacionais, no exame de proficiência em leitura, 54,73% de mais de 2 milhões de alunos do 3º ano do ensino fundamental tiveram desempenho insuficiente (ANA, 2016).

Diante dos dados que evidenciam o déficit educacional brasileiro, destaca-se a literacia familiar como pilar fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Portanto, levantar as ocorrências de práticas familiares de literacia e o progresso educacional no curso da alfabetização, promove uma discussão que não se limita à sala de aula, ao encontrar alicerces sociais que moldam este crescimento antes mesmo do ensino formal. Compreender, em estudos futuros, como ocorre a contribuição das interações parentais no desenvolvimento cognitivo, linguístico e escolar é importante para os pais, educadores, formuladores de políticas públicas e para toda sociedade, uma vez que os hábitos referidos podem auxiliar no

sustento de um futuro promissor e equitativo, ao diminuir as desigualdades educacionais citadas.

Há certa escassez da divulgação de dados empíricos do objeto deste estudo, visa-se, dessa forma, preencher essa lacuna, adotando uma abordagem científica de levantamento. A compreensão desse estudo destaca-se pela sua capacidade de basilar e impulsionar os novos estudos em literacia familiar ao fomentar investigações acerca da temática.

Dessa forma, o estudo tem como macro objetivo, verificar as práticas de literacia familiar e o desempenho em alfabetização das crianças do 1º ano. De modo particular, objetiva-se analisar as percepções parentais acerca do desempenho nesta fase de aquisição de leitura e escrita e identificar as práticas de literacia predominante no meio familiar sob três eixos: interação verbal, preditores de leitura e contatos com a escrita. Com propósito de intencionar o desenvolvimento desse estudo, duas perguntas de pesquisa orientam o desenvolvimento deste estudo: Quais são as práticas mais comumente vivenciadas de literacia familiar? Como está o desempenho em alfabetização dessas crianças a partir da percepção dos pais?

Diante do exposto, os dados daqui provenientes possuem o potencial de enriquecer o panorama científico existente das investigações em Educação. Ademais, o perfil das práticas de literacia podem oferecer uma base para futuras intervenções educacionais, visando atenuar os desafios relacionados à desigualdade educacional.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 ALFABETIZAÇÃO

A limitação humana de reter informações é a principal justificativa, apontada pelos historiadores, para a invenção da escrita. Conforme as sociedades tornavam-se mais complexas e a necessidade do registro tributário crescia cada vez mais, os sumérios criaram um processo de dados denominado de Escrita, que marcou um ponto crucial na história da comunicação e do armazenamento de conhecimento. A escrita suméria consistia em um sistema pictográfico, ao qual, posteriormente, deu origem a um novo sistema, o fonográfico. Nesse período, passou-se a atribuir os símbolos a sons da fala, ampliando as possibilidades de combinações, gerando maior versatilidade (Harari, 2014; Consenza; Guerra, 2011).

A aquisição da linguagem escrita é resultado da invenção humana, representando uma modificação notável no sistema biológico em prol da sobrevivência. Este marco tem implicações profundas para a evolução cultural e social da humanidade. A aprendizagem da leitura não é inerte ao desenvolvimento humano; em vez disso, é adquirida através de experiências explícitas, formais e sistemáticas. Este processo representa uma adaptação ambiental e desencadeia um desenvolvimento cognitivo complexo (Daehene, 2012).

O sistema de escrita da língua portuguesa é alfabético, de característica fonográfica, dessa forma, o princípio alfabético fundamenta-se na proposição de que, a priori, as palavras podem ser divididas em um número limitado de fonemas e que cada fonema pode ser representado através de um símbolo (Cruz, 2005).

Contudo, no Brasil, há décadas os cursos de formação em Educação propõem que o ensino do princípio alfabético se dê de forma incidental, que prescindem de instrução formal e fônica. A ideia parte de uma abordagem global, essa proposição emergiu nas cartilhas de alfabetização em meados da década de 1980. Entretanto, o referido método é contrário à natureza neurobiológica do aprendizado da leitura e da compreensão leitora. (Beneditti, 2020).

Estudos (Brown; Felton, 1990; Fooman et al., 1991) apontam a ineficiência do método global em comparação ao método fônico, resultado do déficit de algumas crianças na assimilação dos princípios decorrentes da falta de sistematicidade e explicitude da abordagem.

Através da abordagem fônica, se verifica a importância da estimulação das habilidades predictoras ainda na Educação Infantil. Estas habilidades possuem uma relação direta com o desempenho na alfabetização. Mecanismos mnemônicos, atencionais, de ordem executiva, consciência fonológica, consciência fonêmica, vocabulário, reconhecimento de letras fazem parte desse desenvolvimento (Sargiani, 2022; Buzetti; Capellini, 2020).

Em suma, ao levar em consideração a importância da alfabetização para o desenvolvimento social, intelectual e econômico do cidadão, verifica-se a necessidade de práticas baseadas em evidências. Pois, ao fundamentar-se em resultados respaldados de uma metodologia rigorosa, é possível contornar o cenário de desigualdade educacional.

### 2.2 LITERACIA

Embora haja diversas abordagens teóricas para compreender a leitura, alfabetização e literacia, considera-se que a literacia refere-se ao conjunto de habilidades e atitudes relacionadas à leitura e escrita (Morais, 2014). Enquanto a literacia prevê não apenas adquirir as habilidades básicas, como também a integração e aplicação nas diversas situações do dia-a-dia (Benavente, 1996). Ademais, a literacia, em particular, mostra-se como uma prática complexa de definir e demonstrar-se, devido à sua natureza variável de acordo com cada cultura. Esta, engloba não apenas uma execução mecânica das competências básicas, inclui também habilidades metacognitivas que envolvem uma compreensão reflexiva sobre a própria percepção de leitura, alfabetização e material impresso (Caspe, 2003).

As habilidades e atitudes que compreendem a literacia podem abranger diversos níveis, desde os rudimentares até níveis mais sofisticados. No estágio avançado, os indivíduos que dominam a linguagem escrita, empregam-nas de maneira produtiva, eficiente e regular. Há uma aplicação dessas habilidades para além de decodificar textos, envolver-se ativamente na aquisição e transmissão dos conhecimentos, e ocasionalmente, em sua própria produção do saber (Morais, 2014).

O modelo pirâmide apresenta progressão gradual ao longo do desenvolvimento educacional. A priori, na raiz, encontra-se a literacia básica (pré-escola ao 1º ano do ensino fundamental), que diz respeito à literacia familiar, literacia emergente e alfabetização, onde há a estimulação das habilidades preditoras, bem como a decodificação. Posteriormente, o segundo nível é composto pela literacia intermediária (2º ao 5º ano do ensino fundamental), que envolve habilidades mais complexas como fluência leitora, compreensão de textos e conhecimentos ortográficos. Por fim, ao topo da pirâmide (6º ano ao ensino médio), situa-se a literacia disciplinar, ao qual as habilidades de leitura são aplicadas a conteúdos específicos. (Shanahan, T.; Shanahan, C., 2008).

### 2.3 LITERACIA FAMILIAR

Mecanismos mnemônicos, de ordem executiva, atencionais, além da consciência fonológica, consciência fonêmica, vocabulário e reconhecimento de letras são habilidades que se manifestam anteriormente à aquisição da leitura e escrita (Sargiani, 2022; Buzetti e Capellini, 2020). Essas habilidades preditoras da leitura, emergem como um resultado derivado de um ambiente que possui duas características: afetividade e enriquecimento (Arzubiaga; Rueda; Monzó, 2002).

Conceitua-se a literacia familiar como o conjunto de práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita que as crianças vivenciam com seus pais, familiares ou cuidadores, mesmo antes do ingresso no ensino formal (Wasik, 2004; Sénéchal, 2008). Estudos clássicos e contemporâneos destacam a relevância do envolvimento ativo da família nas atividades educacionais, especialmente no âmbito da leitura e escrita. Têm-se observado como e onde a implementação de estímulos informais tem um impacto de forma positiva no desempenho acadêmico das crianças. (Mata, 1999; Carpintieri et al., 2011; Lawson, 2012; Weisleder et al., 2018).

As práticas podem ser diversas e são de fácil integração à rotina familiar, incluem-se a conversação, contação de história, exploração de materiais de leitura (livros, gibis, jornais, revistas) e/ou escrita (giz, lápis, teclados, máquina de datilografia), enriquecimento e modelamento da linguagem oral, aplicação de jogos e atividades que envolvam letras e palavras. Essas diversas atividades podem ser realizadas tanto em casa como fora dela, em bibliotecas, museus, feiras/festivais literários e afins.

A leitura em voz alta (LVA) é um exemplo das principais práticas e, na literatura científica, remete-se a mesma como uma das que possui maior impacto no futuro educacional da criança. Os impactos da leitura partilhada são diversos, promovendo benefícios na linguagem ativa e expressiva, ao ampliar o vocabulário. Além de contribuir na formação do discurso interior, fortalecimento da afetividade entre leitor-ouvinte, estimulação das habilidades executivas e quociente de inteligência (Bartolucci; Batini, 2020; Mendelsohn et al., 2020; Batini et al., 2020; Lawson, 2012; Wilkinson, 2015).

Tendo em vista os impactos referidos, programas focados na promoção de leitura em voz alta entre pais e filhos têm se tomado alternativas bem-sucedidas para melhora do atraso cognitivo em crianças de países de baixa e média renda, pois dados demonstram que mais de 200 milhões de crianças não atingem seu potencial de desenvolvimento (Weisleder et al. 2018). Em um estudo preliminar, considerou-se três tipos de atividades de literacia, 1) atividades realizadas no dia-a-dia, referindo-se às práticas desenvolvidas e integradas na rotina domiciliar, 2) práticas de entretenimento, as quais são desenvolvidas no tempo livre, em momentos de lazer, 3) atividades de treino, que compreende as atividades de maior direcionamento para

o ensino e treino de competências e convenções (Mata; Pacheco, 2009). Verificou-se, em um estudo posterior, que as práticas de treino são as mais frequentes no seio familiar, durante a interação com utilização de leitura e escrita, enquanto, as atividades de Dia-a-dia, eram de menor integração (Pacheco e Mata, 2013).

#### 2.4 LITERACIA E ALFABETIZAÇÃO

A aquisição de leitura e escrita é um processo complexo, que demanda do estabelecimento de componentes anteriores, intitulados como habilidades preditoras ou preliminares da leitura e escrita. Consciência fonológica, vocabulário, recursos mnemônicos e atencionais, funções executivas são habilidades recrutadas no sustento da linguagem escrita e desempenho escolar (Seabra; Dias, 2012; Capovilla; Dias, 2008; Melby-Lervag, Lyster; Hulme, 2012; Buzetti; Capellini, 2020).

O vocabulário apresenta-se como um papel primordial no processo de aprendizagem infantil, pois a partir dele é possível acessar o significado das palavras, tornando a leitura compreensível (Leal et al., 2006). Enquanto o vocabulário receptivo está relacionado a quantidade de palavras que conseguimos compreender mentalmente, o expressivo está relacionado às palavras que fazemos uso em nosso cotidiano.

Observa-se que, práticas de literacia como leitura em voz alta, contação de histórias e diálogo revelam-se ferramentas oportunas no que diz respeito ao desenvolvimento do vocabulário, tendo em vista que, pesquisas têm destacado um aumento tanto no vocabulário ativo/expressivo quanto no passivo/receptivo (Bartolucci; Batini, 2020; Weisleder et al., 2018; Mendelsohn et al., 2020; Batini et al., 2020). Além disso, o vocabulário desempenha um papel fundamental na construção da compreensão leitora. Esse processo começa com a formação do discurso interior, muitas vezes descrito na literatura como "uma voz interna que se manifesta durante a leitura", auxiliando na recuperação fonológica (Lawson, 2012).

Além disso, é expressivo o impacto das práticas de literacia nas funções executivas (FES) - conjunto complexo de habilidades cognitivas responsáveis pela regulação e controle de processos comportamentais -. Dentre as funções executivas mais discutidas na literatura estão a memória de trabalho, que permite a retenção temporária e manipulação de informações relevantes; o controle inibitório, que envolve a capacidade de suprimir respostas automáticas ou inadequadas; e a flexibilidade cognitiva, que permite a adaptação e mudança de estratégias cognitivas

de acordo com as demandas situacionais (Dias; Seabra, 2013). Num estudo realizado na Costa do Marfim, verificou-se que, o ambiente enriquecido, foi um preditor significativo para o desenvolvimento das FES e que as FES foi o maior preditor de alfabetização, dentre as variáveis apresentadas. Além disso, foi verificado que o Nível Socioeconômico não afetou diretamente a alfabetização, mas apenas através de um efeito indireto mediado pelas FES (Jasinska et al., 2022). Ademais, pesquisas recentes (Lawson, 2012; Weisleder et al., 2018; Weisleder, 2020) destacam que a prática de ouvir histórias emerge como uma poderosa aliada na promoção das funções executivas, especialmente no que se refere ao desempenho em memória de trabalho

Por fim, também é observado impacto direto nos componentes da consciência fonológica. Esta se dá pela ciência de que as palavras são compostas por segmentos e saber como manipular essas unidades é uma habilidade importante para o domínio da linguagem escrita (Owens, 2012). Os principais componentes da consciência fonológica são segmentação, rima e aliteração. A leitura partilhada, também promove a sensibilidade à consciência fonológica. Esta habilidade é aprimorada ao longo do tempo e é reforçada pelo contato com a linguagem escrita (Rosal et al., 2016). A sensibilidade mencionada por Rosal et al. (2016) pode ser atribuída à influência da memória de trabalho na consciência fonológica e, conseqüentemente, na leitura. Por outro lado, a segmentação requer tanto memória de trabalho quanto controle inibitório. A ressaltar que o controle inibitório e a memória de trabalho são interdependentes (Dias, 2016).

#### 2.5 ESTUDOS EM LITERACIA

##### 2.5.1 Idade das Crianças

A literatura científica enfatiza a relevância das práticas de literacia familiar desde os primeiros anos de vida, promovendo não apenas o hábito, mas também o gosto pela leitura. Essa abordagem destaca que não há uma idade específica para encerrar tais práticas, pois elas demonstram benefícios distintos ao longo das várias fases do desenvolvimento, desde a infância até a idade adulta (Bus; Van Ljzendoorn, 1995; Mol et al., 2011; Burgess; Lonigan, 1998). Uma pesquisa (O'farely, et al., 2018), quase experimental, revelou que a leitura partilhada, principal prática de

literacia, a partir dos 6 meses poderia prever um vocabulário superior e habilidades cognitivas.

No entanto, um estudo (Merga; Ledger, 2018) identifica a idade da criança como um desafio. Por exemplo, uma pesquisa revelou que 21,4% (n=65) dos pais consideram a aquisição da leitura pela criança como a principal barreira para os hábitos de leitura em voz alta, que é um elemento central da literacia. A ordem de nascimento entre filhos também está relacionada ao engajamento parental nas atividades pré-alfabetizadoras, onde foi descoberto que lê-se mais para primogênitos do que não-primogênitos (Westerlund; Larserberg, 2008). Isso ressalta que as práticas tendem a diminuir à medida que a criança adquire determinada idade e habilidades leitoras específicas e o maior envolvimento parental no enriquecimento ambiental do primeiro filho.

#### 2.5.2 Nível Socioeconômico

Por décadas há investigações da relação nível socioeconômico (NSE) e práticas de literacia, destaca-se na literatura que crianças oriundas de famílias com níveis socioeconômicos mais baixos geralmente são expostas a um vocabulário e interações verbais mais restritos, o que pode influenciar negativamente seu desenvolvimento nas áreas de linguagem e literacia (Hart e Risley, 1995). Adicionalmente, também é indicado que comunidades de baixa renda enfrentam restrições nas experiências educacionais de qualidade, o que, por conseguinte, impacta nas práticas de literacia (Ducan; Murnane, 2011; Neuman; Celano, 2001).

Uma pesquisa recente (Tian; Cui; Greger, 2024), mostra que um NSE mais alto possui maior probabilidade de pertencer ao grupo início precoce e leitura frequente do que ao grupo início de leitura tardio e leitura pouco frequente. Além disso, noutro observa-se que a renda familiar também se relaciona de maneira positiva com a frequência de leitura partilhada ( $p < .001$ ) e número de livros em casa ( $p < .001$ ) (McNally et al., 2023).

#### 2.5.3 Escolaridade Familiar

Dados do Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF, 2018), fornecidos pelo Instituto Paulo Montenegro, revelam que 30% da população entre 15 e 64 anos são classificados como analfabetos funcionais. Além da lacuna na decodificação, um

processo fundamental para a leitura, é possível identificar deficiências, como a lentidão e a falta de compreensão, que estão associadas à fluência leitora, representando fatores desmotivadores (IBOPE, 2019).

Uma pesquisa conduzida em Jaboatão dos Guararapes (PE), envolvendo 21 pais ou responsáveis por pré-escolares, revelou uma influência positiva da escolaridade desses responsáveis em três importantes práticas de literacia familiar. Os resultados indicam que indivíduos com níveis mais elevados de escolaridade apresentam maior propensão a se envolverem em atividades que promovem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de seus filhos (Borges; Azoni, 2021).

Essa tendência alinhada ao estudo de Borges e Azoni é corroborada por evidências encontradas na literatura. Pesquisas apontam que cuidadores com maior escolaridade tendem a se engajar mais em atividades de leitura em voz alta, frequência de leitura e quantidade de material impresso disposto (Sénéchal; Lefevre, 2002; McNally et al., 2023). Esses achados reforçam a importância do nível educacional dos pais na formação de hábitos e habilidades de leitura e escrita nas crianças, ressaltando a necessidade de estratégias de intervenção que reconheçam e aproveitem esse impacto positivo.

#### 2.5.3 Consciência Literária

Entre as diversas barreiras a serem superadas para abrangência das práticas de literacia familiar, é crucial abordar a lacuna de informações relacionadas a estas práticas e seus impactos (Weisleder et al. 2020). O autor, ainda, evidencia essa limitação ao questionar o motivo e a abordagem adequada para a leitura às crianças. Apesar de tais questionamentos serem mais evidentes no ambiente familiar, também é possível identificar a mesma defasagem no contexto escolar, especialmente entre os próprios professores. Ademais, é o desconforto enfrentado por adultos, em especial pelos professores, ao realizar a leitura em voz alta é um dos grandes fatores para diminuição dessa principal prática (Lawson, 2012).

Evidencia-se que a falta de consciência literária no ambiente familiar impacta diretamente na percepção das crianças em relação à leitura. O conceito do "Efeito Mateus", oferece uma explicação sobre a formação de habilidades de leitura, sugerindo que crianças com dificuldades iniciais têm maior probabilidade de

enfrentar desafios contínuos, tornando-se leitores menos proficientes. Para essas crianças, a leitura pode ser percebida como uma tarefa árdua, frustrante e associada a lembranças negativas (Stanovich, 1986).

Além disso, um estudo conduzido por Duursma, Augustyn e Zuckerman (2008) estabeleceu uma correlação entre os hábitos de leitura em voz alta durante os primeiros cinco anos de vida e o progresso subsequente nessas habilidades, contribuindo para a formação de um "leitor forte". Por outro lado, leitores com habilidades mais fracas têm uma propensão significativa a se tornarem não leitores, abandonando esse hábito de maneira legítima (Bartolucci; Batini, 2020).

Dados revelam que 19,75% das crianças e adolescentes manifestam interesse pela literatura devido à recomendação de professores ou influência escolar, enquanto 14,73% citam a influência da mãe ou responsável do sexo feminino, e 8,93% mencionam a influência do pai ou responsável do sexo masculino. Em uma análise de 15 itens correspondentes, observou-se uma predominância da influência da escola/professores e da mãe/responsável do sexo feminino (IBOPE, 2019). Essas informações reforçam a importância de promover a consciência literária desde os primeiros anos de vida, destacando o papel crucial do ambiente familiar e educacional na formação de leitores entusiasmados e proficientes.

Em síntese, as pesquisas exploradas sob diversas vertentes, ressaltam a importância crucial das práticas familiares desde os primeiros anos de vida da criança, além da compreensão de que não há uma idade fixa para encerrar tais práticas. Também se observa a relevância desse engajamento parental ao longo do desenvolvimento infantil, influenciando diretamente no vocabulário, habilidades cognitivas e hábitos de leitura. Contudo, as proposições de desafios associados à idade da criança, o nível socioeconômico e a escolaridade familiar evidenciam a necessidade de intervenções que reconheçam e superem tais barreiras, promovendo um ambiente mais fecundo para essas práticas.

### 3 MÉTODO

Trata-se de um estudo de levantamento de corte transversal, de natureza descritiva. A seleção desse tipo de estudo se deu em função do objetivo de descrever as práticas de uma amostra em relação ao tema abordado, o que possibilita inferir resultados aplicáveis a uma população maior (Creswell, 2007).

### 3.1 PARTICIPANTES

A seleção dos participantes partiu de uma abordagem da amostragem simples por conveniência. O foco da pesquisa foram os pais e responsáveis por crianças regularmente matriculadas em turmas do primeiro ano do ensino fundamental. Dos critérios de inclusão: ser responsável por crianças, de ambos os sexos, matriculados no 1º ano do ensino fundamental. Foram excluídos do estudo os pais cujas crianças não estão matriculadas no ensino formal, que não são regularmente assíduos à escola, que possuam distorção série-idade e dificuldades ou transtornos de aprendizagem ou do neurodesenvolvimento. A amostra avaliada constou de 367 participantes, caracterizadas segundo as variáveis cidade, gênero, cor, idade, escolaridade, status de relacionamento, renda familiar e ocupação. Além disso, as crianças foram caracterizadas segundo as variáveis de gênero, idade, raça, primogenitura e tipo de instituição de matrícula.

### 3.2 INSTRUMENTOS

Para realização do levantamento, foram utilizados os seguintes instrumentos:

**Questionário sociodemográfico:** Questionário com 16 perguntas objetivas de múltipla escolha, de fácil e rápido manejo. O primeiro bloco, composto por 8 perguntas, tinha como objetivo a coleta de informações sociais e econômicas para caracterização dos pais/responsáveis. Enquanto o segundo bloco, composto por 8 perguntas, tinha como objetivo a coleta dos dados sociodemográficos das crianças. As perguntas foram desenvolvidas com base nos questionários básicos do censo demográfico (IBGE, 2022), contudo, algumas questões foram adaptadas, acrescidas e retiradas de acordo com os objetivos da pesquisa.

**Questionário sobre desempenho em alfabetização:** Questionário de rastreio sobre a percepção dos pais no desempenho em alfabetização de seus filhos. Conta com 16 questões, 12 de ordem dicotômica (sim/não) e 4 de múltipla escolha, acerca das habilidades recrutadas para aquisição de leitura e escrita, a exemplo do reconhecimento de letras, palavras, rima, alteração e segmentação. As perguntas foram desenvolvidas com base em instrumentos de anamneses psicopedagógica,

algumas perguntas foram adaptadas, acrescidas e retiradas de acordo com os objetivos da pesquisa.

**Questionário de rastreio sobre literacia familiar (BORGES & AZONI, 2021):** Questionário do tipo fechado, de natureza likert, constituído por 18 perguntas que tem como opção de resposta 5 alternativas (sempre, muitas vezes, às vezes, raramente ou nunca). As perguntas foram divididas em 3 eixos, 1) Interação verbal, 2) Práticas preditoras de leitura e 3) Contatos com a Escrita. O questionário foi baseado no material de orientações para práticas de literacia familiar proposto pelo Ministério da Educação, intitulado como “Conta pra mim” (BRASIL, 2019). O uso do material foi feito com objetivo de levantar os dados acerca da frequência das práticas supracitadas.

### 3.3 PROCEDIMENTOS

#### 3.3.1 Procedimentos Éticos

Os procedimentos éticos adotados neste estudo foram fundamentados nas diretrizes da resolução nº 466/12 e nº510/16 da Comissão Nacional de ética em Pesquisa (CONEP) da Secretaria-Executivo do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde (SECNS-MS) e suas normas, promulgada em 2016. O objetivo dessas diretrizes é garantir o cumprimento dos direitos e deveres relacionados à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado, além da Resolução do Conselho Universitário da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Além disso, por tratar-se de uma pesquisa em ambiente virtual, o estudo também foi fundamentado nas normas complementares da Carta Circular nº1/2021 - CONEP/SECNS/MS. A pesquisa em questão foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil, sob o CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética) de número 71190623.20000.5188.

#### 3.3.2 Procedimentos de Coleta de Dados

Os dados foram coletados através de um questionário online disponibilizado livremente através das mídias sociais do Projeto ALFA e do Núcleo de Estudos em Saúde Mental e Psicometria.

Após a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), os participantes eram direcionados a preencher os questionários individualmente, em uma única etapa. A aplicação dos instrumentos durou cerca de 15 minutos.

### 3.3.3 Análise de Dados

Os dados foram analisados de maneira descritiva, utilizando o programa Statistical Package for the Social Sciences - SPSS (versão para Windows). Na análise descritiva, foram calculadas frequências absolutas, porcentagens, médias e desvios padrão.

## 4 RESULTADOS

No âmbito geral, buscou-se verificar dados sociodemográficos dos participantes, descrever as práticas de literacia familiar e o desempenho das crianças em alfabetização.

### 4.1. Resultados Sociodemográficos

Observa-se que a idade dos pais variou entre 21 e 62 anos, com média de 35,23 anos ( $dp=7,121$ ). Além disso, 94,6% ( $n=158$ ) se caracterizou do gênero feminino enquanto 5,5% ( $n=9$ ) foi do gênero masculino. Em relação a variável cor, destaca-se em maior quantidade responsáveis brancos totalizando 148 (40,3%). Quanto aos relacionamentos, vê-se que 51,8% ( $n=190$ ) dos respondentes são casados. Outros dados relacionados a escolaridade, renda e ocupação foram coletados (Tabela 1).

Das crianças, as idades variaram entre 5 e 8 anos, com a média de 5,9 ( $dp=0,56$ ), 55,6% ( $n=204$ ) eram do sexo feminino e 44,4% ( $n=163$ ) do sexo masculino, 48,2% ( $n=177$ ) estavam matriculadas em instituições públicas e 51,8% ( $n=190$ ) instituições privadas, 54,5% ( $n=200$ ) eram filhos primogênitos e 45,5% ( $n=167$ ) não eram, por fim, 47,4% ( $n=174$ ) foram identificadas como brancas pelos responsáveis (Tabela 2).

**Tabela 1.**  
*Descrição da amostra (pais/responsáveis)*

Variáveis	f	%
<b>Gênero</b>		
	3	
	2	
Feminino	7	89,1%

Masculino	4	10,9%
<b>Cor</b>		
Branca	8	40,3%
Preta	8	15,8%
Amarela	0	8,2%
Indígena	8	2,2%
Pardo	3	33,5%
<b>Relacionamento</b>		
Solteiro	8	37,6%
Casado	0	51,8%
Divorciado	1	8,4%
Viúvo	8	2,2%
<b>Escolaridade</b>		
Ensino Fundamental	8	13,1%
Ensino Médio	6	39,8%
Ensino Superior	1	27,6%
Pós-graduado	2	19,6%
<b>Ocupação</b>		
Desempregado	1	41,1%
Aposentado	7	1,9%
Estudante	9	5,2%
Empreendedor	9	13,4%

Funcionário Público	7	19,3%
Funcionário Privado	0	19,1%

**Renda familiar**

Nenhuma	1	22,1%
Até 1 sal. Mínimo	7	31,9%
De 1 a 3 salários	9	21,5%
De 3 a 6 salários	2	11,4%
De 6 a 9 salários	3	6,3%
Mais de 9 salários	5	6,8%

**Tabela 2.***Descrição da amostra (crianças)*

Variáveis	f	%
<b>Gênero</b>		
Feminino	204	55,6%
Masculino	163	44,4%
<b>Cor</b>		
Branca	174	47,4%
Preta	44	12%
Amarela	32	8,7%
Indígena	6	1,6%
Parda	111	30,2%
<b>Instituição de matrícula</b>		
Privada	190	51,8%
Pública	177	48,2%
<b>Primogenitura</b>		
Primogênito	200	54,5%
Não primogênito	167	45,5%

## 4.2. Resultados em Literacia Familiar

Para verificação das práticas de literacia familiar, foram elencadas 18 perguntas, as respostas variam entre nunca, raramente, ocasionalmente, frequentemente e sempre.

No primeiro construto, das práticas de interação verbal observaram-se condutas de diálogo, validação e afins. A partir das respostas, nota-se maior frequência comportamento de validação. Ademais, comportamentos relacionados a conversas durante a rotina aparecem em menor frequência (Tabela 3).

**Tabela 3.**

*Frequência de respostas dos pais nas perguntas do tipo likert (Eixo 1 - Interação verbal)*

Pergunta	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre
1	3 (0,8%)	3 (0,8%)	28 (7,6%)	93 (25,3%)	240 (65,4%)
2	4 (1,1%)	7 (1,9%)	47 (12,8%)	115 (31,3%)	194 (52,9%)
3	1 (0,3%)	3 (0,8%)	13 (3,5%)	44 (12%)	306 (83,4%)
4	2 (0,5%)	2 (0,5%)	9 (2,5%)	43 (11,7%)	311 (84,7%)
5	1 (0,3%)	9 (2,5%)	59 (16,1%)	110 (30,0%)	188 (51,2%)
6	5 (1,4%)	4 (1,1%)	68 (18,5%)	93 (25,3%)	197 (53,7%)

Legenda: 1 - Presta atenção ao seu filho/ filha quando ele fala?; 2 - Conversa sobre o que a criança está atenta? (a?); 3 - Costuma perguntar ao seu filho como foi o dia?; 4 - Costuma elogiar quando a criança faz algo positivo?; 5 - Conversa com seu filho enquanto realizam tarefas da rotina?; 6 - Mostra para seu filho e comenta sobre coisas novas que veem ou escutam?

No eixo 2, relacionado a práticas de habilidades preditoras da leitura. Verificou-se maior incidência da orientação sobre o significado das palavras que as crianças ainda não conhecem. Em contrapartida, a interação de realizar perguntas sobre a leitura demonstra-se menos incidente (Tabela 4).

**Tabela 4.**

*Frequência de respostas dos pais nas perguntas do tipo likert (Eixo 2 - Preditores de leitura)*

Pergunta	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre
7	15 (4,1%)	21 (5,7%)	75 (20,4%)	115 (31,3%)	141 (38,4%)
8	4 (1,1%)	11 (3,0%)	49 (13,4%)	85 (23,2%)	218 (59,4%)
9	14 (3,8%)	40 (10,9%)	133 (36,2%)	88 (24%)	92 (25,1%)
10	12 (2,2%)	42 (11,4%)	115 (31,3%)	105 (28,6%)	93 (25,3%)
11	17 (4,6%)	59 (16,1%)	113 (30,8%)	83 (22,6%)	95 (25,9%)
12	21 (5,7%)	61 (16,6%)	114 (31,1%)	80 (21,8%)	91 (24,8%)
13	16 (4,4%)	33 (9%)	75 (20,4%)	61 (16,6%)	182 (49,6%)

Legenda: 7 - Demonstrou para seu filho como são o som das palavras e das letras?; 8 - Explica o significado das palavras que a criança ainda não conhece? (a?); 9 - Costuma ler para seu filho?; 10 - Costuma ver e comentar sobre imagens de um livro com seu filho?; 11 - Conta histórias para seu filho?; 12 - Faz perguntas sobre a história que leu ou contou para a criança?; 13 - Seu filho tem acesso a livros, revistas, gibis além dos que a escola fornece?

No eixo 3, relacionado ao contato com a escrita. Verificou-se maior incidência da estimulação de escrever letras, números e seu próprio nome. Em contrapartida, a inclusão da criança em atividades de escrita ocorre em menor frequência (Tabela 5).

**Tabela 5.**

*Frequência de respostas dos pais nas perguntas do tipo likert (Eixo 3 - Contato com a Escrita)*

Pergunta	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre
14	14 (3,8%)	43 (11,7%)	83 (22,6%)	104 (28,3%)	123 (33,5%)
15	16 (4,4%)	35 (9,5%)	94 (25,6%)	104 (28,3%)	118 (32,2%)
16	4 (1,1%)	9 (2,5%)	30 (8,2%)	74 (20,2%)	249 (67,8%)
17	5 (1,4%)	9 (2,5%)	30 (8,2%)	74 (20,2%)	249 (67,8%)
18	71 (19,3%)	76 (20,7%)	84 (22,9%)	60 (16,3%)	76 (20,7%)

Legenda: 14 – Costuma demonstrar a escrita para criança em seu dia a dia?; 15 – Costuma desenhar com seu filho e incentivá-lo a fazer isso? (a); 16 – Ensina/incentiva seu filho a escrever o próprio nome?; 17 – Ensina/incentiva seu filho a escrever letras e números?; 18 – Inclui seu filho em tarefas de escrita como elaborar uma lista de compras ou um bilhete para outra pessoa?

#### 4.3. Resultados em Percepção do Desempenho em Alfabetização

**Tabela 6.**

*Frequência de respostas dos pais nas perguntas sobre percepção da alfabetização*

	Pergunta	Nenhuma	Algumas	Todas
1	A criança reconhece as vogais em formato bastão?	11 (3%)	74 (20,2%)	282 (76,8%)
2	A criança reconhece as vogais em formato cursivo?	19 (5,2%)	109 (29,7%)	239 (65,1%)
3	A criança reconhece as consoantes em formato bastão?	18 (4,9%)	111 (30,2%)	238 (64,9%)
4	A criança reconhece as consoantes em formato cursivo?	36 (9,8%)	155 (42,2%)	176 (48%)
	Pergunta	Não	Sim	
5	A criança reconhece rima? (bola termina igual a mola)	145 (39,5%)	222 (60,5%)	
6	A criança conhece aliteração? (ex: casa começa igual a carro)	106 (28,9%)	261 (71,1%)	
7	A criança sabe segmentar palavras em sílabas? (ex: sapo tem duas partes sa-po)	132 (36%)	235 (64%)	
8	A criança lê palavras simples? (ex: bola, casa, comida, cama)	100 (27,2%)	267 (72,8%)	
9	A criança lê palavras complexas? (ex: aranha, folha, abacaxi, exercício)	220 (59,9%)	147 (40,1%)	
10	A criança confunde letras ao ler? (ex: b/d; p/q; d/q; M/W ou outras)	142 (38,7%)	225 (61,3%)	
11	A criança confunde letras ao escrever? (ex: b/d; p/q; d/q; M/W ou outras)	152 (41,4%)	215 (58,6%)	
12	A criança lê frases simples? (ex: a vaca come mamão)	144 (39,2%)	223 (60,8%)	
13	A criança lê frases complexas? (ex: o sol brilha no céu azul?)	240 (65,4%)	127 (34,6%)	
14	A criança compreende ao ler as frases, de modo a questionar o conteúdo e acrescentar informações?	237 (64,6%)	130 (35,4%)	
15	A criança lê textos simples (até 5 linhas?)	252 (68,7%)	115 (31,3%)	

16 Seu filho apresenta dificuldade de leitura? 135 (36,8%) 232 (63,2%)

## 5 DISCUSSÃO

O envolvimento dos pais em práticas de interação verbal, preditores de leitura e contatos com a escrita, mesmo antes do ingresso ao ensino formal, tornam-se facilitadores para o processo de alfabetização. Tendo em vista os apontamentos da literatura, o presente estudo buscou levantar as principais práticas de literacia familiar e o desempenho em alfabetização.

Verificou-se, a partir da descrição da amostra, uma má distribuição no que se refere ao gênero, é possível observar que a amostra é 89,1% feminina. Apesar desse dado, a literatura trata o papel paterno igualmente crucial ao materno na educação dos filhos, a contribuição entre os dois pais é essencial para promoção do sucesso educacional (Ayala-Zepeda, 2023). Além disso, 41,1% da amostra foi caracterizada como desempregada, nesse aspecto, a literatura cita que a principal causa ao abandono do trabalho entre as mulheres é a responsabilidades com os filhos (De Gispert, Vilanta e Salinas, 2024; Hotchkiss, et al., 2010).

A partir dos resultados frente as principais práticas de literacia, observa-se que os responsáveis têm hábitos propícios para interação verbal, este eixo é bem enfatizado em comparação aos outros, a literatura também aponta essa disparidade (Borges e Azoni, 2021). Esse fator de interação familiar é importante tendo em vista que habilidades de comunicação melhoram significativamente, correlacionando-se com contribuições na promoção da semântica, sintaxe, pragmática, envolvimento social e emocional (Tulviste e Tam, 2023; Supano e Hendarangrum, 2014).

No eixo de preditores de leitura, as práticas mais frequentes eram em relação a leitura em voz alta, além da ampliação o vocabulário da criança, instruindo-os sobre o significado das palavras que a criança ainda não conhece. A leitura compartilhada demonstra-se, na literatura, uma das principais práticas de literacia e de mais fácil integração, os impactos dessa prática são diversos: no vocabulário, na formação do discurso interior, na afetividade entre o leitor e o ouvinte, na estimulação de habilidades executivas e afins (Bartolucci; Batini, 2020; Mendelsohn et al., 2020; Batini et al., 2020; Lawson, 2012; Wilkinson, 2015).

Além disso, assim como na literatura (Borges e Azoni, 2021), os participantes desse estudo, demonstraram incentivar a escrita mais formal com maior

frequência quando comparada com atividades mais espontâneas da rotina. O contato com atividades ordinárias de escrita é de suma importância, pois auxilia na verificação de propósitos autênticos, como criar lista de compras ou escrever cartas para parentes. Isso mostra que a escrita não formal não é apenas uma atividade escolar, mas uma parte vital de suas vidas diárias, além do estímulo a criatividade (Peterson e Grimes, 2017; Quinn e Philippakos, 2023).

No desempenho em alfabetização, a maioria das crianças demonstram mais facilidade em reconhecer as letras em formato bastão, sendo que 78,6% das crianças reconheciam todas as vogais e 64,9% todas as consoantes. No que tange ao reconhecimento de letras cursivas, 65,1% reconheciam todas as vogais e apenas, 48% reconheciam todas as consoantes. Apesar das discrepâncias nos diferentes grupos de formas, a literatura aponta que, ao apresentar as letras cursiva, bastão, minúscula e maiúscula concomitantemente, a criança é estimulada a reconhecer as formas gráficas simultaneamente, isso facilita a compreensão das diferentes representações gráficas na correspondência do mesmo som. Essa perspectiva permite que a criança desenvolva flexibilidade e versatilidade na leitura e escrita, de modo a facilitar a transição entre diversos contextos de escrita (Sargiani, 2022; Daehene, 2012).

Conhecimentos acerca da literacia familiar é importante para pais e profissionais da educação, tendo em vista que contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Estes, desempenham um papel fundamental na estimulação da alfabetização, tendo em vista os impactos das práticas ordinárias, como a leitura em voz alta, nessa aquisição.

É impetuosa a construção de conhecimentos sobre práticas facilitadoras para alfabetização tendo em vista os dados nacionais frente ao analfabetismo (BRASIL, 2022). O estudo, disseminou conhecimento sobre o levantamento de práticas de engajamento em interação verbal, habilidades preditoras e contatos com a escrita com o desempenho em alfabetização, incentivando, assim, a estimulação nessas áreas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos neste estudo, é possível delinear projetos de intervenção em literacia familiar, em especial, nas práticas de leitura em voz alta através da psicoeducação. Além disso, espera-se que o estudo possa contribuir com profissionais e pesquisadores da área educacional, tendo em vista os impactos dessas

práticas na aquisição de leitura e escrita. Os conhecimentos aqui podem ser utilizados para somar-se às pesquisas existentes, de forma principal no cenário brasileiro e nordestino, verificando a escassez de pesquisa nesse aspecto.

Como limitações para o estudo pode-se citar uma amostra sem grande participação do público paterno, possibilitando um comparativo entre gêneros. Para as próximas pesquisas, apesar da literatura variada, indica-se correlacionar as práticas de literacia e esse desempenho, tendo em vista que, apesar da relevância, a correlação entre o desempenho escolar no primeiro ano e os hábitos familiares relacionados à leitura e escrita são pouco explorados na literatura científica brasileira e mundial. Indica-se também, levantamento de práticas de literacia no público pré-adolescente e o desempenho em habilidades como acurácia de leitura, velocidade, fluência e compreensão. Além da indicação de estudos longitudinais para verificar a progressão das práticas e do desempenho na alfabetização.

Estudar as práticas de literacia no contexto brasileiro, em especial na região nordeste do Brasil, é de suma importância, pois o impacto social é significativo. Identificar as necessidades no contexto em que a criança vive é essencial para melhorar os índices de alfabetização nos anos subsequentes.

## REFERÊNCIAS

- ARZUBIAGA, Angela; RUEDA, Robert; MONZÓ, Lilia. Family matters related to the reading engagement of Latino children. *Journal of Latinos and Education*, v. 1, n. 4, p. 231-243, 2002.
- AYALA-ZEPEDA, Willian Edgardo. Participación de las familias en la escuela: conceptualización, elementos y modalidades. *Conocimiento Educativo*, v. 10, n. 1, p. 125-138, 2023.
- BARTOLUCCI, Marco; BATINI, Federico. Reading aloud narrative material as a means for the student's cognitive empowerment. *Mind, Brain, and Education*, v. 14, n. 3, p. 235-242, 2020.
- BATINI, Federico et al. Reading aloud and first language development: A systematic review. *Journal of Education and Training Studies*, v. 8, n. 12, p. 49-68, 2020.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo Demográfico 2022: alfabetização: resultados do universo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

BURGESS, Stephen R.; LONIGAN, Christopher J. Bidirectional relations of phonological sensitivity and prereading abilities: Evidence from a preschool sample. **Journal of experimental child psychology**, v. 70, n. 2, p. 117-141, 1998.

BUS, Adriana G.; VANIJZENDOORN, Marinus H. Mothers reading to their 3-year-olds: The role of mother-child attachment security in becoming literate. **Reading Research Quarterly**, p. 998-1015, 1995.

CAPELLINI, S. A.; MC, Buzetti. Habilidades Predictoras para Alfabetização. **Ribeirão Preto**, 2020.

Carpintieri, K. M., Morrison, S., Metz, K., & Loveland, J. (2011). Reading Aloud. **Journal of Literacy Research**, 43(4), 387-415.

DE GISPERT, Cristina; VILALTA, Maite; SALINAS, Paula. Labor market decisions after motherhood: The case of Barcelona 1. **Heliyon**, 2024.

DEHAENE, Stanislas. Os neurônios da leitura. **Porto Alegre: Penso**, 2012.

DUNCAN, Greg J.; MURNANE, Richard J. (Ed.). **Whither opportunity?: Rising inequality, schools, and children's life chances**. Russell Sage Foundation, 2011.

DUURSMA, Elisabeth; AUGUSTYN, Marilyn; ZUCKERMAN, Barry. Reading aloud to children: the evidence. **Archives of disease in childhood**, v. 93, n. 7, p. 554-557, 2008.

HART, Betty; RISLEY, Todd R. Meaningful differences in the everyday experience of young American children. **Community Alternatives**, v. 8, p. 92-93, 1996.

HOTCHKISS, Julie L. **Assessing the impact of education and marriage on labor market exit decisions of women**. DIANE Publishing, 2010.

IBOPE. (2019). Retrato da Leitura no Brasil (5ª ed.). São Paulo, SP: Instituto Pró-Livro.

INAF. (2019). **Indicador de Analfabetismo Funcional**. São Paulo, SP: Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa.

LAWSON, Kit. The real power of parental reading aloud: Exploring the affective and attentional dimensions. **Australian Journal of Education**, v. 56, n. 3, p. 257-272, 2012.

MATA, Lourdes; PACHECO, Patrícia. Caracterização das práticas de literacia familiar. In: **Actas do X Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia**. 2009. p. 1741-1753.

MATA, Maria de Lourdes Estorninho Neves. Literacia-O papel da família na sua apreensão. **Análise psicológica**, v. 17, n. 1, p. 65-77, 1999.

MCNALLY, Sinead et al. Indirect effects of early shared reading and access to books on reading vocabulary in middle childhood. **Scientific Studies of Reading**, v. 28, n. 1, p. 42-59, 2024.

MENDELSON, Alan L. et al. RCT of a reading aloud intervention in Brazil: Do impacts differ depending on parent literacy?. **Early Childhood Research Quarterly**, v. 53, p. 601-611, 2020.

MERGA, Margaret Kristin; LEDGER, Susan. Parents' views on reading aloud to their children: beyond the early years. **The Australian journal of language and literacy**, v. 41, n. 3, p. 177-189, 2018.

MOL, Suzanne E. et al. Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. **Early education and development**, v. 19, n. 1, p. 7-26, 2008.

NEUMAN, Susan B.; CELANO, Donna. Access to print in low-income and middle-income communities: An ecological study of four neighborhoods. **Reading Research Quarterly**, v. 36, n. 1, p. 8-26, 2001.

NICOLAU, Carla Cabezas; NAVAS, Ana Luiza Gomes Pinto. Assessment of skills that predict reading success in 1st-and 2nd-grade children of elementary school. **Revista CEFAC**, v. 17, p. 917-926, 2015.

O'FARRELLY, Christine et al. Shared reading in infancy and later development: Evidence from an early intervention. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 54, p. 69-83, 2018.

PACHECO, Patrícia; MATA, Lourdes. Literacia Familiar—Crenças de pais de crianças em idade pré-escolar e características das práticas de literacia na família. **Análise Psicológica**, v. 31, n. 3, p. 217-234, 2013.

PETERSON, Shelley Stagg; GRIMES, Ashley. Authentic Writing in Children's Lives Outside School. **Early Childhood Education**, v. 45, n. 1, 2018.

QUINN, Margaret F.; TRAGA PHILIPPAKOS, Zoi A. Building a bridge: Writing and Reading connections in early childhood. **The Reading Teacher**, v. 77, n. 2, p. 260-267, 2023.

SARGIANI, Renan. **Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula**. Penso Editora, 2022.

SÉNÉCHAL, M. The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3. **Encyclopedia of Language and Literacy Development** (p. 1-7). London: Canadian Language and Literacy Research Network, 2008.

SÉNÉCHAL, Monique; LEFEVRE, Jo-Anne. Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. **Child development**, v. 73, n. 2, p. 445-460, 2002.

STANOVICH, Keith E. Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. **Journal of education**, v. 189, n. 1-2, p. 23-55, 2009.

SUPARNO, Basuki Agus; HENDARININGRUM, Retno. The Role of Family to Enlarge an Infant's Capacity in Communication Development. **Humaniora**, 2014, 26.2: 203-212.

TIAN, Xingjiang; CUI, Shujing; GREGER, David. Parental involvement in shared book reading for preschoolers in China: Patterns and risks. **Review of Education**, v. 12, n. 1, p. e3457, 2024.

TOPPING, Keith James. Enhancing parent-child language interaction in the pre-school years. In: **Promoting Academic Talk in Schools**. Routledge, 2018. p. 112-127.

TULVISTE, Tiia; TAMM, Anni. Longitudinal links between maternal directives, children's engagement in family conversations, and child linguistic skills. **Frontiers in Psychology**, 2023, 14: 1175084.

VIANA, F. L.; TEIXEIRA, M. M. Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal. Lisboa: **Asa**, 2002.

WASIK, B. (Org.). Handbook of family literacy. New Jersey: **Lawrence Erlbaum Associates**, 2004.

WEISLEDER, Adriana et al. Reading aloud and child development: a cluster-randomized trial in Brazil. **Pediatrics**, v. 141, n. 1, 2018.

WESTERLUND, Monica; LAGERBERG, Dagmar. Expressive vocabulary in 18-month-old children in relation to demographic factors, mother and child characteristics, communication style and shared reading. **Child: care, health and development**, v. 34, n. 2, p. 257-266, 2008.

WILKINSON, Sue. Literature review: The impact of reading for pleasure and empowerment. **The Reading Agency**, no. p. 1-39, 2