

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNIÇÃO E
COMPORTAMENTO**

NATÁLIA DE OLIVEIRA VIANA

Literacia Familiar no período pré e pandêmico de Covid-19

BELO HORIZONTE

2023

NATÁLIA DE OLIVEIRA VIANA

Literacia Familiar no período pré e pandêmico de Covid-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Cognição e Comportamento da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Cognição e Comportamento

Linha de pesquisa: Neuropsicologia do Desenvolvimento

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Júlia Beatriz Lopes Silva

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cíntia Alves Salgado Azoni

Belo Horizonte

2023

153.4 Viana, Natália de Oliveira.
V6141 Literacia familiar no período pré e pandêmico de Covid-
2023 19 [manuscrito] / Natália de Oliveira Viana. - 2023.
148 f.
Orientadora: Júlia Beatriz Lopes-Silva.
Coorientadora: Cíntia Alves Salgado Azoni.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
Inclui bibliografia.

1. Psicologia – Teses. 2. Aprendizagem – Teses.
3. COVID-19 Pandemia, 2020- – Teses. 4. Linguagem – Teses. 5. Alfabetização – Teses. I. Lopes-Silva, Júlia Beatriz . II. Azoni, Cíntia Alves Salgado . III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. IV. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA: COGNIÇÃO E COMPORTAMENTO

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA NATÁLIA DE OLIVEIRA VIANA

Realizou-se, no dia 08 de fevereiro de 2023, às 10:00 horas, Sala virtual, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *Literacia Familiar no período pré e pandêmico de Covid-19: cenário brasileiro*, apresentada por NATÁLIA DE OLIVEIRA VIANA, número de registro 2021669445, graduada no curso de PSICOLOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em PSICOLOGIA: COGNIÇÃO E COMPORTAMENTO, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Julia Beatriz Lopes Silva - Orientador (UFMG), Prof(a). Vitor Geraldi Haase (UFMG), Prof(a). Mirelle Franca Michalick Triginelle (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada
 Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 08 de fevereiro de 2023.

Prof(a). Julia Beatriz Lopes Silva (Doutora)
Prof(a). Vitor Geraldi Haase (Doutor)
Prof(a). Mirelle Franca Michalick Triginelle (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Vitor Geraldi Haase, Membro**, em 10/02/2023, às 13:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Julia Beatriz Lopes Silva, Professora do Magistério Superior**, em 10/02/2023, às 17:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mirelle Franca Michalick Triginelli, Usuária Externa**, em 12/02/2023, às 22:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2077562** e o código CRC **6ABC02D6**.

DEDICATÓRIA

A meu filho José Antônio. Pela paciência enquanto mamãe trabalhava para a concretização desse sonho. Sou grata pelos momentos de refrigério com sua alegria e sorriso solto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por tornar este sonho possível, pelo cuidado e zelo pela minha vida. Eu sei que tudo é fruto do amor do Senhor para comigo e todas as bênçãos em minha vida são a confirmação do teu cuidado.

A meus pais, por ter me dado a vida e pelo apoio incondicional, sempre. Em especial a minha mãe Ilma, que não mede esforços para estar ao meu lado como mãe, amiga e confidente. Te amo, mama!

Agradeço aos meus amigos, familiares e ao Tiago, pelo incentivo e pela torcida. Por acreditarem no meu potencial e trazer cor e afeto para minha vida. Tiago merece um agradecimento especial, por tanto me apoiar no momento de reta final da conclusão deste trabalho. Amor, agradeço a você por estar ao meu lado fazendo tanto por mim e pelo José. Agradeço a Deus por ter trago você para minha vida.

A professora Dra Júlia, minha orientadora, agradeço primeiramente por aceitar me orientar, mesmo após eu estar há tantos anos longe da “vida acadêmica”. Foi um grande desafio, né? rsrs. Obrigada Júlia pela paciência e amor ao orientar, por torcer para o meu crescimento e acreditar em mim. Tenho você como um espelho como profissional e professora. Seu jeito amoroso ao orientar e cuidar de toda a equipe do LND inspira a todos. Tenho orgulho e sou infinitamente grata por fazer parte dessa família.

A coorientadora professora Dra Cíntia, obrigada pelas valiosas contribuições para esse trabalho, para a pesquisa e por nos receber tão carinhosamente em Natal para o II Simpósio Norterriograndense Interdisciplinar, Aprendizagem e Dislexia, promovido pelo Laboratório LEIA/UFRN.

Aos integrantes do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento - LND, pelas contribuições para a realização da pesquisa e pela parceria nas discussões. Um especial agradecimento à aluna de iniciação científica Ana Xavier, por me socorrer nos minutos finais deste trabalho.

A Universidade de Harvard por meio da Fundação Lemann, agradeço pelo financiamento para a viabilidade da pesquisa.

A UFMG e em especial ao PPG Cogcom, local onde este sonho se tornou real.

Sou infinitamente grata a todos!

Resumo

Hábitos de introdução ao letramento em família potencializam o processo de aprendizagem da leitura e escrita de crianças em idade pré-escolar. Estimular as crianças antes mesmo de entrarem para a educação formal melhora o desempenho no período propício para a aquisição das habilidades de linguagem oral, leitura e escrita nos anos posteriores. Mostrando dessa forma, uma ferramenta auxiliar para a alfabetização, ainda mais útil no momento atual, após dois anos de pandemia de Covid-19, momento que as crianças se mantiveram afastadas da escola. O presente estudo se propõe a investigar o impacto da pandemia de COVID-19 nas práticas e recursos de literacia familiar no contexto brasileiro, comparando os períodos pré-pandêmico e pandêmico. Propõe também investigar o efeito das variáveis estresse e nível socioeconômico das famílias no ambiente de literacia familiar durante a pandemia. Realizou-se a aplicação de questionário online em 1538 famílias responsáveis por 2223 crianças de 0 a 11 anos de idade. Os dados demográficos foram analisados em termos de frequências absolutas e relativas para descrever a amostra, enquanto que, para as variáveis de literacia familiar, foram calculadas estatísticas descritivas de tendência central e dispersão. A comparação entre os períodos pré e pandêmico em relação à frequência de exposição a atividades de literacia familiar e mudanças na quantidade de recursos de literacia familiar, foi realizado test *t* de Student de medidas repetidas. E para compreender a associação entre o estresse e o nível socioeconômico com as práticas e recursos de literacia familiar, foi realizada uma série de Análises de Variância de Medidas Repetidas Mistas - ANOVAs. Os resultados indicam que houve mudança nas práticas de leitura e nos recursos de literacia familiar durante a pandemia de COVID-19. Quando comparados os relatos dos responsáveis de como essas práticas aconteciam antes e como passaram a acontecer durante a pandemia, observa-se diminuição na frequência da leitura para as crianças, no entanto, com aumento no tempo de duração das mesmas. Nos recursos de literacia familiar, disponíveis na residência, observa-se: aumento na quantidade de livros digitais, jogos digitais e jogos educativos de tabuleiro/cartas para as crianças e diminuição na quantidade de livros para adultos. O estresse apresentou efeito sobre as práticas de leitura: os responsáveis que perceberam que ficar em casa durante a pandemia era muito/extremamente estressante liam com menor frequência para as crianças, mas com mais tempo de leitura. Por sua vez, o NSE apresentou efeito sobre os recursos de literacia familiar, houve aumento na quantidade de jogos educativos de tabuleiro/cartas nas residências do grupo de classe A e B. A quantidade de livros para adultos no grupo de classe E apresentou diminuição após o início da pandemia. Estes resultados indicam que a pandemia

impactou o ambiente de literacia familiar, apresentando associação com o estresse percebido pelas famílias e pelo nível socioeconômico.

Palavras-chaves: Literacia Familiar; COVID-19; Linguagem; Alfabetização.

Abstract

Habits of home literacy introduction enhance the reading and writing learning process in preschool children. The act of stimulating children before they enter formal education can improve their performance in the conducive period for oral language, reading and writing skills acquisition and in later years. Thus home literacy shows value for the alphabetization and it is especially useful in present times, after two years of Covid-19 pandemic. The present study aims to investigate the impact of Covid-19 pandemic on family literacy practices and resources in the Brazilian context, comparing pre-pandemic and pandemic periods. It also proposes to investigate the impact of the variables stress and socioeconomic level (NSE) of families on literacy practices during the pandemic. The application of an online questionnaire was performed in 1538 families responsible for 2223 children from 0 to 11 years old, from different regions of the country. The results indicate that there was a change in reading practices and family literacy resources during the Covid-19 pandemic. Comparing the reports from the family members responsible for these practices about pre-pandemic and epidemic periods, there is a decrease in the frequency of reading for children, however, with an increase in their duration. In family literacy resources, available at the residence, it was observed: an increase in the amount of digital books, digital games and board educational games/cards for children and decrease in the amount of books for adults. Stress had an effect on reading practices: those who felt that staying at home during the pandemic was very/extremely stressful read less often for children, but with more reading time. Furthermore, the NSE had an effect on family literacy resources, showing that there was an increase in the amount of board educational games/cards in the homes of the Class A and B NSE Group and a decrease in the quantity of books that adults from Class E possessed from pre-pandemic to pandemic periods. These results indicate that the pandemic had an impact in the environment of family literacy, presenting association with stress perceived by families and socioeconomic level.

Keywords: Family Literacy; COVID-19; Language; Literacy.

Lista de Figuras

Figura 1 - Modelo de Literacia Familiar (Sénéchal & LeFevre 2002)	17
Figura 2 - Mudanças na frequência em que alguém lia/lê para a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia	45
Figura 3 - Mudanças na frequência em que o responsável lia/lê com a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia	46
Figura 4 - Mudanças no tempo que alguém lia/lê com a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia	47
Figura 5 - Mudanças na quantidade de livros digitais para adultos no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia	48
Figura 6 - Mudanças na quantidade de livros infantis no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico	50
Figura 7 - Mudanças na quantidade de jogos educativos de tabuleiro/cartas no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico	51
Figura 8 - Mudanças na quantidade de livros para adultos no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico	51

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Item do questionário referente ao estresse durante a pandemia	35
Tabela 2 - Resumo dos itens do questionário referentes ao ambiente de literacia familiar	36
Tabela 3 - Característica da Amostra	38
Tabela 4 - Situação Profissional do Respondente antes e durante a pandemia	40
Tabela 5 - Resultados do teste t pareado para histórico de leitura, antes (pré-pandêmico) e depois da pandemia pandêmico).....	42
Tabela 6 - Resultados do teste t pareado para recursos de literacia, antes (pré-pandêmico) e depois da pandemia pandêmico).....	43
Tabela 7 - Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para histórico de leitura e estresse na pandemia	44
Tabela 8 - Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para recursos de literacia e estresse na pandemia	47
Tabela 9 - Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para histórico de leitura na pandemia e Nível Socioeconômico (NSE) das famílias	49
Tabela 10 - Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para recursos de literacia familiar na pandemia e Nível Socioeconômico (NSE) das famílias	49

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Modelo de literacia familiar proposto por Sénéchal & LeFevre	16
1.2 A literacia familiar no Brasil	22
1.3 A pandemia de Covid-19 e a aprendizagem	24
<i>1.3.1 Efeito do estresse com o ambiente de literacia familiar</i>	27
<i>1.3.2 Efeito do Nível Socioeconômico no ambiente de literacia familiar</i>	29
1.4 Objetivos	31
1.5 Hipóteses	31
2. MATERIAIS E MÉTODOS	32
<i>2.1 Procedimentos</i>	32
<i>2.2 Instrumento</i>	33
<i>2.3 Participantes</i>	37
<i>2.4 Procedimentos de análise de dados</i>	40
3. RESULTADOS	41
3.1 Impacto da pandemia de COVID-19 na literacia familiar	42
3.2 Associação entre estresse e nível socioeconômico com o impacto da pandemia na literacia familiar	44
<i>3.2.1 Associação do estresse com o impacto da pandemia</i>	44
3.2.1.1 Associação do estresse com o impacto da pandemia nas práticas de literacia familiar	44
3.2.1.2 Associação do estresse com o impacto da pandemia nas exposições das crianças a recursos de literacia familiar	46
<i>3.2.2 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia</i>	49
3.2.2.1 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia nas exposições das crianças às práticas de literacia familiar	49
3.2.2.2 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia nas exposições das crianças a recursos de literacia familiar	49
4. DISCUSSÃO	52
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
Referências	59
Anexos	70

Anexos A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	70
Anexos B - Versão Brasileira do Questionário de Práticas de Literacia Familiar durante a Pandemia da COVID-19 (COVID-19 Home Environment Literacy Practices) - COVID19-HELP	71
Anexos C - Folder de divulgação da pesquisa	123
Anexos D - Cartilha Para Pais e Cuidadores - Leitura em casa: Práticas de literacia no ambiente familiar	124

Apresentação

As famílias são um fator importantíssimo no desenvolvimento das crianças. Os familiares são os primeiros que apresentam a elas o ambiente externo e a forma de interagir com ele. Somente posteriormente é que as crianças terão acesso a outros ambientes, nos quais permanecerão por mais tempo do seu dia, tendo contato com outras pessoas e/ou profissionais, nas creches e escolas. Nessa última, inicia-se um novo momento crucial para as crianças, a alfabetização. Entretanto, já é conhecido que a alfabetização não precisa se restringir somente ao contexto escolar. As famílias exercem influência positiva na aquisição do vocabulário, compreensão leitora e consciência fonológica, ao realizarem práticas de leitura compartilhada com e para as crianças, apresentando-lhes o nome e sons das letras, rimas, como escrever palavras, entre outros. Essas experiências de alfabetização e de desenvolvimento da linguagem no contexto familiar são denominadas de literacia familiar. Extensivas pesquisas evidenciam o impacto das práticas de literacia familiar no desenvolvimento da linguagem oral e alfabetização nos anos escolares iniciais.

Tais aspectos são importantes de serem abordados porque a alfabetização é um processo complexo e, embora haja um nível grande de compreensão e investimentos de políticas públicas para a sua viabilização, infelizmente ainda há uma considerável parcela de crianças em idade escolar que apresenta defasagem acadêmica, principalmente em países em desenvolvimento, como o Brasil (UNESCO, 2017). Com o fechamento das escolas durante a pandemia de COVID-19, hipotetiza-se que a defasagem no processo educacional das crianças fique ainda maior. Neste momento de pandemia, foi crucial a participação das famílias de forma mais contundente para que o processo de alfabetização das crianças pudesse acontecer. Os pais passaram ao papel de professores, acompanhando as atividades que deveriam ser realizadas na escola. Acrescenta-se a esse fato, outras demandas aos pais, como o confinamento em casa, o trabalho ou a falta dele, atividades domésticas, cuidado com outros filhos e a insegurança na área da saúde, com o risco de contágio. Gerando assim um clima de insegurança e estresse nesses cuidadores (Kowal et al., 2020). Tais fatos podem ter efeito no ambiente de literacia familiar.

Tendo em vista os dados apresentados acima, nesta dissertação, investigamos se houve mudanças nas experiências de literacia familiar comparando o período anterior e posterior ao início da pandemia. Além disso, buscamos compreender se o estresse provocado pelo confinamento em casa durante a pandemia e o nível socioeconômico das famílias influenciaram nessas possíveis mudanças. Tais aspectos são importantes de serem estudados,

uma vez que existem poucos estudos acerca da literacia familiar no período da pandemia, o que abre um novo panorama para a compreensão do tema.

Este estudo foi desenvolvido a partir de dados do projeto de pesquisa “Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar”, desenvolvido no ano de 2021 em formato online com a aplicação de um questionário em 1538 famílias, totalizando o mapeamento de hábitos de literacia familiar de 2223 crianças. A pesquisa teve como núcleos de coordenação a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob coordenação da Prof^ª Dr^ª Júlia Beatriz Lopes Silva e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sob coordenação da Prof^ª Dr^ª Cíntia Alves Salgado Azoni, em parceria com a Harvard Graduate School of Education, coordenado pela Prof^ª Dr^ª Nadine Gaab.

Na presente dissertação, inicialmente será apresentada uma introdução à temática relacionada ao objetivo geral, abordando o modelo de literacia familiar proposto por Senechal e LeFreve que explica as relações dos hábitos, experiências e recursos de literacia familiar com os desfechos de desenvolvimento da linguagem oral e alfabetização emergente na infância. Serão discutidos, especificamente, o contexto da pandemia na educação e no âmbito do ambiente de literacia familiar. Na sequência, serão discutidos os efeitos do estresse provocado pelo confinamento em casa durante a pandemia da Covid-19 nos hábitos, experiências e recursos de literacia familiar. Os efeitos do nível socioeconômico (NSE) também serão discutidos, levando-se em consideração as características do ambiente e das práticas de literacia familiar. Por último, será apresentado o estudo empírico da dissertação, analisando os dados de um questionário sobre o impacto da pandemia na literacia familiar e os efeitos do estresse e nível socioeconômico nesse contexto. Por fim, a presente dissertação contará com discussão e considerações finais.

1. INTRODUÇÃO

Estudos em diversas culturas indicam que hábitos de introdução ao letramento em família potencializam o processo de aprendizagem da leitura e escrita de crianças em idade pré-escolar (Sénéchal et al. 1998; Hyunjoon, 2008; Silinskas et al., 2020; Sonnenschein; Stites & Ross, 2021). Estimular as crianças antes mesmo de entrarem para a educação formal, no primeiro ano do fundamental, melhora o desempenho no período propício para a aquisição das habilidades de linguagem oral, leitura e escrita nos anos posteriores. Dessa forma, é importante compreender como as crianças aprendem essas habilidades preditivas em casa e como elas influenciam o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças, uma vez que o período dos primeiros anos escolares são um momento de rápido crescimento cognitivo e que os estudos demonstram ser sensível às influências ambientais (Skwarchuk, et al, 2022), como será apresentado a seguir.

Os hábitos introdutórios de letramento em casa são comumente denominados com o termo em inglês “Home Literacy” (Sénéchal et al. 1998; Sénéchal; LeFevre, 2002). No português esse conceito tem ganhado a tradução de “literacia familiar”. Segundo Mota (2014) a literacia familiar tem sido definida no Brasil como práticas de letramento realizadas em casa, por pais e familiares com crianças em idade pré-escolar e nos anos iniciais da escolarização. Essas práticas são caracterizadas por interações de um adulto com as crianças, como leitura compartilhada e tempo de leitura com as crianças; e os recursos utilizados, como número de livros disponíveis na casa da criança, contato com materiais de alfabetização, como letras magnéticas, materiais de rima, entre outros.

Dois conceitos importantes na temática da literacia familiar são os de “literacia” e “alfabetização”. A literacia é entendida como as práticas que envolvem os usos e funções da língua escrita, a capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos. Já a alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. Dessa forma, a literacia se difere das práticas de alfabetização, uma vez que o último trata do processo de aprendizagem da leitura e escrita, da codificação e decodificação da escrita. Já a literacia se trata do uso social da leitura e escrita, da capacidade de utilizá-las nas diferentes demandas sociais (Sargiani, 2022). Mota (2014) discute que esses dois aspectos da aquisição da língua escrita precisam ser vistos de forma conjunta, eles interagem no desenvolvimento da alfabetização e na escolarização como um todo, uma vez que a aquisição do código não é suficiente para que se possa usar a escrita de forma completa.

Dessa forma, ser alfabetizado não garante que a pessoa seja letrada, ou seja, que ela faça uso da língua de forma plena e as práticas de literacia precisam englobar esses dois aspectos.

1.1 Modelo de literacia familiar proposto por Sénéchal & LeFevre

Um dos primeiros estudos que investigou a relevância da literacia familiar foi realizado por Sénéchal et al. (1998), no qual foram avaliadas 110 crianças canadenses da pré-escola e do primeiro ano falantes de inglês, juntamente com seus pais. As autoras reportaram que a exposição das crianças a livros infantis, a partir da leitura dos pais, estava relacionada ao desenvolvimento da linguagem oral, como a aquisição do vocabulário, compreensão oral e consciência fonológica. Já o ensino pelos pais de conteúdos de alfabetização contribuiu para competências linguísticas escritas, como conhecimento do alfabeto, do som das letras e leitura de palavras. Nesse estudo, as autoras também foram pioneiras na criação de um instrumento de avaliação das práticas de literacia familiar. Este instrumento, um questionário, avalia a frequência semanal com que os pais ou outro membro da família realizavam a leitura de livros para as crianças; frequência semanal com que a criança pede para ler para ela; frequência de visitas a biblioteca infantil; número de livros infantis disponíveis na casa para a criança; idade da criança quando um adulto começou a ler livros para a ela; e frequência semanal com que alguém ensinava a criança a ler e escrever palavras. As autoras também desenvolveram uma lista de verificação de títulos e autores de livros infantis e pediram aos pais que indicassem aqueles que reconheciam. Esse instrumento se mostrou uma medida confiável da exposição das crianças a livros infantis quando relacionada ao desempenho do vocabulário nas crianças pequenas.

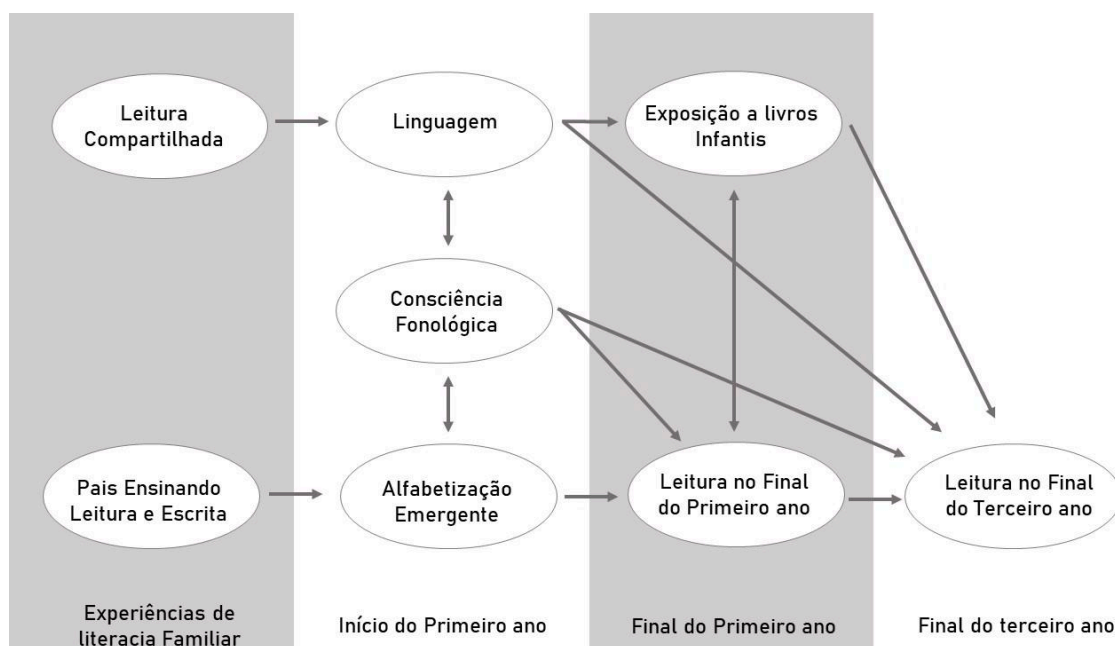
Posteriormente, Sénéchal & LeFevre (2002) realizaram um estudo longitudinal de 5 anos com 168 crianças de língua inglesa. O foco do estudo era compreender em que medida o envolvimento dos pais estava relacionado ao desenvolvimento das habilidades de leitura. Houve duas coortes de crianças, uma da pré-escola e outra coorte do primeiro ano e todas as crianças foram acompanhadas até o terceiro ano. As crianças do 1º ano mostraram melhora no vocabulário receptivo ao longo do tempo e, ao chegar no 3º ano mostraram melhor relação com a fluência da leitura. Por outro lado, o relato da frequência com que os pais ensinam as crianças a ler e escrever palavras estava relacionado às habilidades de alfabetização inicial das crianças. Esses achados evidenciam que a exposição das crianças a livros em casa desempenham um papel importante no desenvolvimento das habilidades de leitura. Além

disso, o envolvimento dos pais nas habilidades iniciais de alfabetização fornece contribuições para os fundamentos básicos para a aquisição da leitura pelas crianças.

Diante de tais argumentos as autoras sugerem a criação de um Modelo de Literacia Familiar (em inglês, *Home Literacy Environment*, HLE) para descrever o que é a literacia familiar e como ocorre a interação entre as práticas de literacia familiar e as habilidades das crianças (Sénéchal & LeFevre 2002). Conforme se vê na Figura 1, reproduzido de Sénéchal & LeFevre (2002) e traduzido pela autora, os dois tipos de experiências de literacia familiar avaliados no estudo longitudinal foram indiretamente relacionados aos resultados das crianças:

Figura 1

Modelo de Literacia Familiar (Sénéchal & LeFevre 2002).



Nota: Reproduzida de Sénéchal & LeFevre (2002), tradução feita pela autora. Representa as relações entre os resultados das crianças e as experiências de Literacia Familiar. As setas mostram as relações estatisticamente significativas testadas por regressões hierárquicas e controlando as variáveis relacionadas de inteligência não-verbal, idade e exposição dos pais à educação.

Sénéchal (2006) conduziu uma nova pesquisa para testar o “Modelo de Literacia Familiar”, utilizando as descobertas de Sénéchal & LeFevre (2002) como estrutura diretiva. O objetivo do estudo era estender o modelo para outro grupo linguístico, utilizando outras medidas de alfabetização, como fluência de leitura e ortografia, além de incluir uma medida

de frequência de leitura por prazer no 4º ano. O estudo avaliou 90 crianças canadenses falantes de francês que foram avaliados longitudinalmente no jardim de infância, no 1º ano e 65 delas foram acompanhadas até o 4ª ano. As famílias foram avaliadas em literacia familiar, como exposição a livros de história e ensino sobre alfabetização em casa, através de um questionário respondido pelos pais. No jardim de infância, as crianças foram avaliadas em conhecimento de nome de letra, conhecimento de leitura/som de letra e juntar os sons para a leitura de palavras, consciência fonológica e vocabulário. No primeiro ano foram avaliados o reconhecimento de palavras, decodificação com pseudopalavras, ortografia e consciência fonológica. No quarto ano foram avaliadas medidas de compreensão leitora, fluência de leitura, ortografia e leitura por prazer. Os principais resultados do estudo mostram que o modelo se estendeu para outro grupo linguístico, os achados do estudo de famílias de língua inglesa (Sénéchal & LeFevre, 2002) são consistentes com os de famílias de língua francesa (Sénéchal, 2006). A leitura de livros de histórias para as crianças realizada pelos pais foi significativamente relacionada às pontuações de vocabulário no jardim de infância, compreensão leitora, bem como a frequência com que as crianças relatam ler por prazer no 4º ano. A frequência com que os pais relataram experiência de alfabetização estava relacionada às habilidades iniciais de alfabetização das crianças no jardim de infância; leitura, ortografia e consciência de fonemas no 1º ano; e fluência de leitura e ortografia no 4º ano (Sénéchal & LeFevre, 2002).

Com isso, o Modelo de Literacia Familiar proposto por Sénéchal & LeFevre, (2002) e Sénéchal, (2006) pressupõe que (a) a leitura de livros pelos pais e o ensino da alfabetização são domínios distintos das experiências de letramento em casa; (b) a interação informal com livros se mostra diretamente relacionada às habilidades linguísticas das crianças, como vocabulário, mas não está relacionada à alfabetização precoce da criança ou à consciência fonológica; (c) o ensino da alfabetização pelos pais está diretamente relacionada às habilidades iniciais de alfabetização das crianças, está indiretamente relacionada à consciência fonológica e não está relacionada ao vocabulário das crianças; e (d) crianças cujos pais leem com mais frequência antes da escolarização formal relatam ler por prazer com mais frequência e a exposição a livros está indiretamente relacionada à compreensão de leitura mais avançada no 4º ano (Sénéchal, 2006).

O modelo de literacia familiar contribuiu para compreender as práticas de literacia familiar, uma vez que descreve e diferencia os tipos de experiências em casa. O modelo sugere que o ambiente de literacia familiar apresenta duas categorias de práticas: as práticas formais e as informais. As práticas formais são aquelas que estão diretamente ligadas ao

código, ao conteúdo de alfabetização, ao processo de aprender a ler e escrever. Dessa forma, podemos citar como exemplo, a estimulação do conhecimento do nome das letras e da categorização de sons, o letramento e a compreensão de leitura. Já as práticas informais estão relacionadas ao significado e a interação, não têm como objetivo direto alfabetizar ou ensinar a ler, se restringe a experiências de contato com os recursos, como a criança ouvir um adulto ler para ela ou disponibilizar livros para a criança brincar (Sénéchal et al. 1998, Sénéchal, 2006; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sénéchal & LeFevre, 2014). Atividades relacionadas ao código, ou atividades formais, geralmente são avaliadas em termos da frequência do ensino de letras/palavras pelos pais, essas atividades estão associadas à leitura posterior por meio do conhecimento da letra. Em contraste, as atividades relacionadas ao significado, às atividades informais, geralmente são avaliadas em termos da frequência da leitura compartilhada de livros e do acesso a recursos de alfabetização, como o número de livros infantis em casa e livros para adultos (Sénéchal, 2006; Sénéchal & LeFevre, 2014) e estão associadas à leitura posterior por meio de habilidades de linguagem oral, dentre elas o vocabulário (Sénéchal, Whissell, e Bildfell, 2017).

O ambiente doméstico também é descrito como fonte de três grandes categorias de experiências de alfabetização para crianças pequenas: (1) experiências nas quais as crianças compartilham com seus pais situações de leitura e escrita; (2) experiências em que as crianças exploram os livros por conta própria; e (3) experiências nas quais as crianças observam seus pais modelando comportamentos quando eles próprios leem ou escrevem (Sénéchal, Whissell, e Bildfell, 2017). Tais discussões evidenciam uma ampla descrição das múltiplas facetas da perspectiva da literacia familiar. Dessa forma, podemos resumir a literacia familiar como composta por atividades formais e informais (ou seja, relativas ao código ou não) e as experiências em literacia, composta pela interação da criança com um outro (como por exemplo a leitura compartilhada), o contato com recursos (disponibilidade de livros ou outros recursos, por exemplo, os digitais) e a modelação do comportamento do outro (ao vê-lo lendo ou escrevendo).

Nas experiências das crianças com seus pais, vemos uma prevalência por dois tipos de interações informais de leitura: a leitura compartilhada e a leitura dialógica (Fikrat-Wevers, van Steensel, & Arends, 2021). A leitura compartilhada se configura pela interação em que o responsável lê um livro para a criança, enquanto a mesma acompanha a leitura e observa as figuras, ou a criança lê com o apoio do adulto, ou os dois leem juntos. (Rasinski & Stevenson, 2005; Mendelsohn, et al., 2020; Weisleder et al., 2018). Já a leitura dialógica, desenvolvida por Zevenbergen & Whitehurst (1988, p.3),

“é uma técnica específica de leitura entre pais e filhos que se baseia na teoria de que a prática no uso da linguagem, feedback sobre a linguagem e interações adulto-criança adequadamente estruturadas no contexto da leitura de livros ilustrados, facilitam o desenvolvimento da linguagem das crianças pequenas” (Zevenbergen & Whitehurst, 1988, p.3).

O objetivo da leitura dialógica é que a criança se torne ativa no processo de leitura e gradualmente se torne uma contadora de histórias e os pais passam a ser ouvintes (Chow & McBride-Chang, 2003; Chow et al., 2008; Mol et al., 2008).

Diversos estudos recentes vêm replicando o modelo e alcançaram resultados semelhantes em diferentes culturas e idiomas: a literacia familiar tem impactado positivamente na linguagem oral e letramento das crianças. Inoue et al, (2020) investigou a relação entre o ambiente doméstico de alfabetização e o desenvolvimento inicial da alfabetização em uma amostra de crianças de quatro ortografias alfabéticas e consistência ortográfica diferentes, o inglês, holandês, alemão e o grego. Neste estudo, o acesso a recursos de alfabetização foi significativamente associado a habilidades emergentes de alfabetização em todos os idiomas, ao conhecimento de vocabulário infantil em inglês, holandês e alemão. A associação mais forte entre acesso a recursos de alfabetização e vocabulário foi encontrada no alemão. Os autores concluem que esses resultados sugerem que pode ser o acesso a recursos de alfabetização, e não a leitura dos pais para seus filhos, que está conduzindo a relação entre a literacia familiar e o vocabulário. Sustentam ainda que, as atividades iniciadas pela criança, nas quais elas podem assumir o controle da atividade e da brincadeira, podem ter um impacto maior em seu aprendizado do que as atividades iniciadas pelos pais. A partir disso, é possível sugerir que o acesso a recursos de alfabetização em casa pode melhorar o desenvolvimento da alfabetização das crianças.

Podemos entender por recursos de literacia familiar as ferramentas que possam auxiliar os pais ou responsáveis na interação e experiências de alfabetização realizada por esses atores no contexto familiar. Podem ser citados como exemplos livro infantil, seja ele de estória, figuras ou conteúdos de alfabetização formal, e outros materiais de leitura, como jornais e revistas. Ademais, temos também os recursos de jogos educativos, como por exemplo, dominós de letra inicial e figuras, letras magnéticas, jogos de formar palavras entre outros, que estão relacionados a leitura de palavras (Oliveira et al., 2016). Atualmente tem ficado muito evidente os recursos de alfabetização domiciliar digitais, como aplicativos de

conteúdos formais de alfabetização e livros digitais. Dos aplicativos digitais (app), o Graphogame (Ministério da Educação, 2022) e EduEdu (Instituto ABCD, 2022) são os mais conhecidos. Esses ensinam as crianças os primeiros conteúdos inerentes a alfabetização, como por exemplo, o nome e sons das letras, formação de sílabas, formação e leitura de palavras.

Uma metanálise investigou a eficácia de programas de distribuição de livros no ambiente de literacia familiar e encontrou efeitos estatisticamente significativos ($d = 0,31$). Estes efeitos são maiores no ambiente doméstico de alfabetização quando os estudos incluíram principalmente famílias de baixo NSE, ($d = 0,41$) do que amostras de NSE mistos ($d = 0,24$). O efeito da distribuição de livros para leitura compartilhada foi o mais forte ($d = 0,36$). Descobriu-se também que a eficácia dos programas aumenta de 0,23 para 0,42 quando os pais, via contatos pessoais, recebem informações sobre a importância da leitura compartilhada de livros como um componente vital do cuidado eficaz com os filhos, evidenciando a importância da psicoeducação. Tais descobertas atuais se alinham com a teoria de que a presença de livros funciona como um “empurrão” para o desenvolvimento de rotinas de leitura, o que resulta em pontuações mais altas das crianças em medidas de habilidades relacionadas à alfabetização infantil. Aumentam o interesse das crianças na leitura de livros, e conseqüentemente, encorajam os pais a continuar com as rotinas de leitura (de Bondt, Willenberg, & Bus, 2020).

Pesquisas com outros recursos de literacia familiar, além de livros, são mais escassas. Durante a pandemia de COVID-19 o aplicativo de jogo educativo digital, o GraphoGame, foi utilizado no Brasil e um estudo piloto de desenho quase experimental, conduzido com o objetivo de investigar a relação do uso do app no desenvolvimento de habilidades iniciais de alfabetização e decodificação de palavras em português brasileiro. A hipótese do estudo era que o GraphoGame impactaria positivamente nas habilidades iniciais de alfabetização das crianças. Os participantes eram crianças de 1º a 2º anos que receberam intervenção de treinamento com o aplicativo e foram avaliadas em consciência fonológica e fonêmica, leitura de palavras e nomeação rápida. O grupo experimental mostrou um forte tamanho de efeito para precisão de leitura de palavras (d de Cohen = 0,81) e tamanhos de efeito moderados para melhoria na precisão de nomeação de letras (d de Cohen = 0,63) e pontuação geral de consciência fonêmica (d de Cohen = 0,50). Tais dados sugerem que o GraphoGame ajuda a alavancar as habilidades de decodificação em nível de palavra e melhorar as associações entre letras e sons (Marques de Souza, Weissheimer, & Buchweitz, 2022).

O Modelo de Literacia Familiar demonstra robustez uma vez que já foi replicado para ampla variedade de culturas, idiomas e países, como por exemplo, em crianças de língua

inglesa na Austrália (Hood et al., 2008) e no Canadá (Levy, Gong, Hessels, Evans e Jared, 2006; Stephenson, Parrila, Georgiou e Kirby, 2008), para crianças chinesas (Chow, McBride-Chang & Cheung, 2010), de língua espanhola nos Estados Unidos (EUA) (Farver, Xu, Eppe, Lonigan, 2006), finlandesas (Silinskas, et al., 2020) e também brasileiras (Cardoso, Mota, 2015; Weisleder, et al., 2018; Mendelsohn, et al., 2020; Batista Rocha & Mota, 2022; Piccolo et al., 2022).

1.2 A literacia familiar no Brasil

Até o momento, as pesquisas sobre práticas e recursos de literacia familiar no contexto brasileiro são recentes. Mota (2014) apontou que em 2014 não haviam estudos empíricos sobre a temática no país, fato surpreendente dado os altos índices de fracasso escolar e o baixo desempenho dos alunos em leitura, especialmente entre as camadas de nível socioeconômico mais baixo da população. A partir disso, a autora sugere alguns direcionamentos para as pesquisas na área, tais como: 1. A construção de instrumentos de avaliação; 2. A adaptação desses instrumentos às condições socioculturais brasileiras; 3. A elaboração de estudos longitudinais que investiguem o impacto da literacia familiar na escolarização; 4. Estudos de intervenção que atuem na prevenção e remediação do fracasso escolar. Pouco se avançou nesse sentido, uma vez que ainda são escassas as produções em literacia familiar no Brasil. A seguir são descritos alguns dos estudos realizados no contexto brasileiro.

Um dos primeiros estudos realizados no Brasil investigou os hábitos de literacia familiar em duas escolas, uma particular e outra pública no Rio de Janeiro, no qual participaram 80 famílias, que foram avaliadas com um questionário de literacia familiar e dados sociodemográficos. O questionário estruturado era composto por vinte e quatro questões que investigavam sobre atividades de leitura compartilhada e atividades de leitura e escrita formais, realizadas pelos pais com as crianças, em casa. Já as crianças foram avaliadas em consciência fonológica, conhecimento de letras e vocabulário. Os resultados indicaram que, de modo geral, as crianças das escolas particulares tiveram escores mais altos que as de escola pública em todas as variáveis analisadas. As correlações foram positivas e significativas de magnitude baixa, isso é, quanto maior o escore no questionário de literacia familiar maior as pontuações das tarefas de consciência fonológica, conhecimento do nome das letras e vocabulário. Outro resultado desta pesquisa se dá em relação às variáveis da quantidade de livros que as famílias possuem em casa: os alunos de escolas particulares e alunos de classe social mais alta tinham acesso a maior número de livros. Nesse contexto,

42,5% dos pais de crianças de escolas particulares relataram possuir o hábito de ler regularmente para suas crianças, contra apenas 17,5% dos pais de crianças de escolas públicas (Cardoso e Mota, 2015).

Recentemente, estudos randomizados foram conduzidos no norte do país. Um estudo randomizado por conglomerado no qual creches foram as unidades de randomização foi realizado com 484 díades mãe bebê (232 intervenções; 252 controles) pertencentes a um programa de estímulo à leitura familiar, chamado Universidade do Bebê (UBB) (Weisleder, et al., 2018). Este programa implementado em creches da cidade de Boa Vista, município de Roraima no norte do Brasil, atendeu crianças de baixa renda de 2 a 4 anos. A UBB consistia em uma biblioteca de empréstimo de livros infantis e oficinas mensais para pais, focadas na leitura em voz alta. O objetivo deste estudo foi verificar os impactos do programa nas interações pais-filhos e no desenvolvimento infantil entre famílias de baixa renda no norte do Brasil. Os resultados sugerem que o programa teve impactos significativos nas interações entre pais e filhos, na linguagem infantil e no desenvolvimento cognitivo. As crianças do grupo que passou pela intervenção tiveram pontuações mais altas em vocabulário receptivo, memória de trabalho e no QI quando comparadas às crianças do grupo controle (Weisleder, et al., 2018).

Uma análise secundária do estudo randomizado apresentado anteriormente foi realizada com o objetivo de investigar se o nível de alfabetização dos pais está associado à frequência de interações de leitura em voz alta, a linguagem da criança e aos resultados cognitivos. No estudo foram medidos: a alfabetização dos pais; a frequência de interação entre pais e filhos durante a leitura interativa por meio do Inventário Interativo de Leitura Adulto/Criança (ACIRI) e por uma entrevista estruturada; e medidas das crianças em vocabulário expressivo e receptivo, QI, memória de trabalho e memória fonológica de curto prazo. As crianças do grupo de intervenção obtiveram pontuações mais altas em comparação ao grupo controle em vocabulário receptivo, memória de trabalho e pontuações de QI. Além disso, apresentaram pontuações de leitura interativa mais altas do que as crianças do grupo controle (Mendelsohn, et al., 2020).

Diferentes estilos de interação de leitura compartilhada entre pais e filhos foram investigados por Batista Rocha e Mota (2022), visando relacioná-los ao desenvolvimento dos precursores da alfabetização, tais como consciência fonológica, conhecimento das letras e vocabulário. As autoras desenvolveram um estudo em quatro escolas particulares de educação infantil em Niterói, Rio de Janeiro, com amostra de 43 díades de pais e filhos. As crianças tinham entre 4 e 5 anos e estavam matriculadas no último ano da pré-escola. Os pais foram

questionados sobre qual estilo eles utilizavam ao ler em voz alta para seus filhos: (1) ler o texto fielmente sem interrupção; (2) leitura fiel do texto com interrupções para explicações do vocabulário e significado do texto; (3) adaptar o que está escrito para uma linguagem que a criança consiga acompanhar, não sendo fiel ao que está escrito no texto; e (4) outros. Os resultados sugerem que a forma como a leitura é realizada com a criança pode afetar o desenvolvimento dos precursores da alfabetização: o estilo de interação 2 apresentou diferenças significativas em consciência fonológica e vocabulário das crianças, se mostrando uma prática de leitura mais eficaz que as demais testadas. O desempenho das crianças na variável nome de letras não foi diferente entre os grupos de estilos de leitura (Batista Rocha & Mota, 2022).

Ainda são escassas as pesquisas sobre a temática da literacia familiar no Brasil, sendo necessária, dessa forma, uma investigação profunda de como se dá os hábitos de literacia familiar da população brasileira assim como os atravessamentos que impactam tais práticas. Entre eles, há atualmente, os efeitos das medidas de distanciamento determinados pela pandemia da COVID-19, com o fechamento total das escolas por mais de um ano e meio em todo o país.

1.3 A pandemia de Covid-19 e a aprendizagem

Nos últimos dois anos, a pandemia da Covid-19 se mostrou um importante desafio para a alfabetização em todo o mundo, uma vez que as escolas estiveram completamente ou parcialmente fechadas por uma média de 224 dias, como medida de combate a disseminação do vírus. Segundo estimativas da UNESCO (2022), em janeiro de 2022, mais de 616 milhões de alunos continuavam afetados pelo fechamento total ou parcial das escolas em todo o mundo, sendo esta considerada a pior crise mundial da educação. Segundo o mesmo documento, no Brasil, os alunos de São Paulo aprenderam apenas 28% dos conteúdos que deveriam aprender nas aulas presenciais e aumentou mais de três vezes o risco de evasão escolar. As crianças que cursam o final da educação infantil e todo o ensino fundamental foram um grupo particularmente sensível às dificuldades da educação na pandemia por estarem em uma fase crucial do desenvolvimento da alfabetização: a consolidação da leitura, da escrita e dos fundamentos matemáticos. A porcentagem de crianças de 6 e 7 anos que não aprenderam a ler aumentou de 25,1% em 2019 para 40,8% em 2021 (IBGE, 2021).

Com a pandemia, as medidas de distanciamento e o fechamento das escolas houve uma mudança de paradigma na forma de oferecer educação, por meio de várias plataformas

online, as quais alunos e educadores precisaram se adaptar, sem nenhuma ou quase nenhuma outra alternativa (Pokhrel, Chhetri, 2021; Spinelli, et al., 2020). Suspeita-se, com base na literatura sobre perda de aprendizagem sazonal durante as férias de verão que, com o afastamento das escolas devido à pandemia, as crianças com níveis socioeconômicos mais baixos, tendem a apresentar maiores declínios (Alexander, Entwisle, & Olson, 2007).

As percepções sobre o ensino a distância durante a pandemia de COVID-19, os tipos de atividades de ensino a distância em que os pais se engajaram e os obstáculos ao ensino pré-escolar à distância foram investigados por Stites, Sonnenschein, & Galczyk (2021). Cento e sessenta e seis pais americanos de pré-escolares foram entrevistados de forma remota. Foi observado predomínio das atividades de alfabetização, uma vez que, 53% dos pais relataram receber da escola atividades baseadas em prática de som de letras, prática de palavras, enquanto apenas 31% relataram receber atividades de matemática, com diferenças estatisticamente significativas. Cinquenta e sete por cento dos responsáveis disseram que ofereciam oportunidades de aprendizado adicionais para seus filhos além daquelas encaminhadas pela escola. Dentre estas, as atividades de leitura foram as mais citadas pelos responsáveis (80%), seguida de atividades de matemática (61%) e atividades de artes (53%). Quanto aos obstáculos apresentados pelos responsáveis para a realização das tarefas, a mais comumente citada consistia no fato das crianças precisarem de muito apoio dos pais para concluir as tarefas (38%). Encontrar tempo para realizar as atividades foi especialmente difícil para alguns pais, que citaram como empecilho às demandas do próprio trabalho (18%) e ter outros filhos em casa (9%).

Em Hong Kong, no período inicial da pandemia, 3.381 pais de alunos do ensino fundamental foram entrevistados e 53,1% deles relataram satisfação com o aprendizado online de suas crianças. Essa satisfação estava positivamente associada à competência da criança na aprendizagem independente. Já o número de filhos na família, o ano escolar da criança e a renda familiar foram negativamente relacionados à satisfação dos pais com a aprendizagem online das crianças. Estes dados são bastante importantes, uma vez que pode ser entendido que a satisfação dos pais com a aprendizagem dos filhos é maior quando o número de filhos na família é menor, uma vez que quantidade de tempo e esforço é menor quando o número de crianças na família é baixo. Há também uma maior independência da criança à medida que a mesma se encontra em anos escolares mais avançados, gerando menos estresse e mais satisfação durante o aprendizado online por parte dos pais. Por outro lado, os pais de níveis socioeconômicos mais altos tendem a ter expectativas educacionais mais altas com seus filhos e com isso menores níveis de satisfação (Lau, Li, & Lee, 2021).

Nos Estados Unidos foi investigado o ambiente de aprendizagem em casa e os ambientes digitais no contexto da pandemia através de um questionário online, direcionado a famílias com crianças de 2 a 9 anos, divididas em idade de educação formal e pré-escolares. Neste estudo, 86,3% dos pais relataram que estavam desenvolvendo mais atividades de alfabetização com seus filhos em casa desde o início da pandemia de COVID-19. As atividades mais comuns para ambas as faixas etárias eram de leitura de livros de histórias e livros informativos. Já as crianças mais novas se envolviam mais frequentemente em atividades básicas de código, como aprender as letras. Os participantes da pesquisa eram de lares com uso considerável de dispositivos eletrônicos, 67% relataram passar muito tempo em dispositivos digitais para o trabalho e 43,6% relataram um alto uso de dispositivos digitais durante seu tempo livre. Ultimamente as atividades digitais estão muito presentes na rotina das crianças que, desde cedo, estão cada vez mais familiarizadas com os recursos tecnológicos, o que aumentou durante a pandemia (Sonnenschein, Stites & Ross, 2021).

Na Espanha, um estudo realizado com 367 pais de crianças de 2 a 8 anos investigou a frequência do envolvimento dos pais em diferentes tipos de atividades de literacia no contexto doméstico no período da pandemia de Covid-19. O estudo classificou os pais em grupos específicos de acordo com as atividades de literacia realizadas, juntamente com características sociodemográficas, através de uma análise de cluster. O cluster de pais que priorizava atividades de escrita foi o maior grupo, 52,5%, em comparação com 18,9% dos pais que se envolveram em praticar todos os tipos de atividades de alfabetização, 15,1% disposto a fazer atividades digitais e 13,6% praticavam atividades dialógico-criativas. Diferenças de características sociodemográficas no contexto domiciliar influenciaram o tipo e a frequência das atividades de alfabetização em casa. Os pais que apresentaram o maior número de filhos no domicílio parecem ser os menos envolvidos em atividades. O mesmo acontece com a frequência do envolvimento dos pais em atividades de leitura, que diminui com o aumento da idade das crianças, mais avançadas em leitura e escrita. Os clusters de responsáveis com maior nível educacional apresentaram maior frequência e adequação das atividades de alfabetização para seus filhos (López-Escribano, et al., 2021).

Já no Brasil, segundo pesquisa realizada pela Fundação Itaú Social (2022), com responsáveis por crianças de escolas públicas, 47% dos estudantes no período de alfabetização foram muito prejudicados pelas aulas remotas, 39% das crianças, após a abertura das escolas, estão avançando com dificuldades no processo de alfabetização, apresentando maior dificuldade com a leitura e escrita, sendo 46% delas de nível socioeconômico baixo.

Nesse cenário, se faz necessário olhar para o contexto doméstico, local onde estavam acontecendo as atividades escolares com o fechamento das escolas. As crianças passaram por falta de conectividade, indisponibilidade de aparelhos eletrônicos e suporte de cuidadores, muitas vezes, sobrecarregados com a rotina de cuidado. As famílias passaram por dificuldades com a pandemia que podem ter sido geradoras de estresse, dentre elas financeiras, de trabalho remoto, mudanças na rotina de trabalho, educação domiciliar das crianças, precaução com a transmissão da doença, apoio social reduzido com o distanciamento social, entre outros problemas (Marques de Souza, Weissheimer, & Buchweitz, 2022; Spinelli, et al, 2020; Lau, Li, & Lee, 2021; Uzun, Karaca, Metin, 2021). Nesse contexto, algumas variáveis como o estresse parental vivenciado durante o confinamento da pandemia e o nível socioeconômico das famílias, merecem maior atenção, considerando o ambiente de literacia familiar, foco deste trabalho.

1.3.1 Efeito do estresse no ambiente de literacia familiar

Os pais e mães de estudantes do ensino fundamental ficaram sobrecarregados com a transferência da educação para o ensino remoto (Marques de Souza, Weissheimer, & Buchweitz, 2022). A pandemia apresenta um efeito cascata, uma vez que pais que passaram por mais dificuldades em lidar com a quarentena apresentaram mais estresse, e por sua vez, aumentaram os problemas educacionais e emocionais das crianças (Spinelli, et al, 2020; Lau, Li, & Lee, 2021). Tal situação de estresse resultou em um enorme fardo sobre os pais e/ou cuidadores, elementos principais no fornecimento de cuidados e proteção às crianças (Uzun, Karaca, Metin, 2021). Conseqüentemente, muitos alunos passaram por sofrimento psicológico e emocional e não conseguiram se envolver produtivamente em suas atividades escolares (Pokhrel, Chhetri, 2021).

Com o período pandêmico, o dever de casa se mostrou ainda mais importante para as crianças diante o fechamento das escolas e ainda mais desafiador para os pais diante do quadro social, econômico e de saúde mental durante o período pandêmico. Estas experiências de aprendizado em casa durante a pandemia de COVID-19 podem prever as trajetórias acadêmicas das crianças mesmo após a reabertura das escolas, uma vez que as perdas foram grandes (Sonnenschein, Stites & Ross, 2021). As tarefas diárias são importantes para o desenvolvimento das crianças e se mostra um grande desafio para muitos pais, uma vez que eles relatam falta de repertório pedagógico para auxiliar seus filhos (Silveira et al., 2021; Clarke & Comber, 2020).

O estresse dos pais relacionado às consequências das restrições impostas pela pandemia de COVID-19 foi associado a práticas parentais severas. Resultados de avaliação de pais de crianças pequenas durante a pandemia, comparado com outros pais pareados em contexto antes da pandemia, sugerem que a tolerância dos pais à desobediência dos filhos é menor nas circunstâncias do COVID-19 e, como resultado as respostas abusivas dos pais aparecem. Dessa forma, o risco de maus-tratos infantis parece aumentar no confinamento (Sari et al., 2022).

Pais norte-americanos relataram experiências estressoras pessoais e domésticas decorrentes do COVID-19, níveis de angústia e práticas parentais e disciplinares negligentes com as crianças. Os estressores mais comumente relatados incluíam o cancelamento de viagem ou férias, perdas financeiras e a necessidade de trabalhar em casa. Esses relatos foram relacionados ao nível de angústia e de estresse individual e familiar, apresentando associação positiva. O nível de estresse doméstico e pessoal dos pais foi relacionado a múltiplas formas de negligência, bem como práticas disciplinares duras. Os cuidadores de crianças menores, com 9 anos ou menos, eram mais propensos a relatar negligência de supervisão (Connell, & Strambler, 2021)

Os hábitos de literacia familiar associados ao contexto da pandemia foram investigados no Brasil por Piccolo et al., (2022). Nesse estudo, o impacto da pandemia foi registrado apenas no grupo controle, que não havia sido submetido à uma intervenção em literacia familiar. No grupo de intervenção, gestantes e responsáveis por crianças de 0 a 24 meses participaram de oficinas mensais com duração de 1 hora, focadas na leitura compartilhada entre pais e filhos, e foram incentivados a encontrar um tempo para ler com seus filhos todos os dias. A cada reunião havia o empréstimo de livros infantis apropriados para a idade das crianças. O programa foi conduzido de agosto de 2019 a março de 2020, quando foi interrompido devido à pandemia. Os participantes foram entrevistados pessoalmente antes do início das intervenções, respondendo sobre seus dados demográficos, leitura em voz alta e rotinas de brincadeiras em casa. Em outubro de 2020, 6 meses após o início da pandemia, entrevistas por telefone foram conduzidas para avaliar a exposição, o impacto e o sofrimento relacionado ao COVID-19, bem como as práticas parentais e a leitura de pais com os filhos. Os resultados foram comparados aos do grupo controle e indicou que o aumento do sofrimento relacionado ao COVID-19 foi significativamente associado à redução da parentalidade positiva e da leitura entre pais e filhos 6 meses após a pandemia, apenas no grupo de controle. Entretanto, o estudo focou somente em crianças de 0 a 2 anos de idade,

seria interessante também investigar como a pandemia impactou os hábitos de literacia familiar das crianças pré-escolares e escolares.

1.3.2 Efeito do Nível Socioeconômico no ambiente de literacia familiar

Além do impacto do estresse, dificuldades decorrentes do nível socioeconômico potencializam uma série de fatores que influenciam negativamente o bem-estar das famílias. Em geral, famílias com baixa renda e baixa escolaridade materna passam por maiores dificuldades, como acesso limitado a recursos, insegurança alimentar, lares com alta densidade de moradores (Kowal et al., 2020; Farver, Xu, Eppe, Lonigan, 2006).

Durante a pandemia da COVID-19 as famílias sofreram com diversas situações de adversidades socioeconômicas, como perda do emprego e diminuição da renda familiar, insegurança em saúde diante da possibilidade de contaminação pelo vírus, que podem ter influenciado no ambiente de literacia familiar (Zhang, et al., 2021; Wheeler & Hill, 2021; Read, Chen & Imran, 2021).

Nas Filipinas a pandemia impactou de forma veemente as famílias, principalmente de baixa renda, onde 70% relatou renda reduzida e 44% renda insuficiente para atender às necessidades básicas, causadas pelo desemprego e o subemprego. Este cenário provoca nas famílias também a insegurança alimentar. A segurança alimentar é uma forte preditora da qualidade do bem-estar mental das crianças em idade escolar, podendo influenciar positivamente no desempenho acadêmico e esteve relacionada a um envolvimento mais ativo das crianças nas tarefas escolares realizadas em casa durante a pandemia (Collado, Rodriguez & Dueñas, 2021).

No Brasil e em outros países em desenvolvimento, o acesso à educação online está interligado com o status socioeconômico; por exemplo, 51% das crianças de 6 a 7 anos que não estão lendo são do quartil de renda mais baixa, enquanto 16,6% são do quartil de renda mais alta (IBGE, 2021). Além disso, o fechamento de escolas impactou desproporcionalmente as crianças mais pobres da área rural no Brasil (UNICEF, 2021). Investigar e compreender como famílias de diferentes NSE realizaram suas práticas de literacia familiar e se essas práticas foram influenciadas por mudanças durante a pandemia se mostra importante, pois essas informações podem direcionar a realização de programas de intervenção mais adequados para esse público. Os programas de intervenção, para serem eficazes, precisam estar sintonizados com as crenças, práticas e cultura dos pais, permitindo a compreensão e incorporação dos valores e comportamentos dos mesmos (Mol et al., 2008). Essas

informações são valiosas ferramentas para apoiar crianças vulneráveis e suas famílias, principalmente no contexto de crises de saúde pública, como na pandemia de COVID-19. Estudos de metanálise com pais de baixo nível socioeconômico, impactados por uma incidência relativamente alta de fatores de estresse, como a ausência de suporte parental ou problemas financeiros, mostram que sobrecarregá-los com uma ampla gama de atividades pode ser ineficaz. Aplicar treinamentos com grande quantidade de informações e alto investimento de tempo é exigir demais deles. Fornecer aos pais intervenções mais simplificadas torna-as mais fáceis de implementar, o que provavelmente aumenta sua eficácia promovendo maior impacto nas crianças (Fikrat-Wevers, van Steensel, & Arends, 2021; Mol et al., 2008).

No período da pandemia houve iniciativas de instituições nacionais brasileiras e internacionais de educação infantil no desenvolvimento de recursos para apoiar as famílias e professores durante o período de distanciamento social. O ministério da educação no Brasil, por exemplo, no período pandêmico realizou destinação emergencial de recursos para o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e foi criada uma plataforma, o Sistema On-line de Recursos para Alfabetização (Sora), para apoiar professores de educação básica no planejamento, execução de atividades e planos de aula no período pandêmico (MEC, 2021). Além disso, desde dezembro de 2019 existe um programa gratuito, o "Conta pra Mim", uma alternativa para apoiar o letramento dentro de casa (MEC, 2019). Em termos de medidas focadas em recursos de literacia, o Banco Itaú Unibanco Holding S.A. (2020), desde 2011 distribui livros físicos pelo projeto "leia para uma criança" e possui uma biblioteca virtual com livros digitais disponíveis na internet.

É evidente que o período de confinamento foi desafiador e representa uma oportunidade para conhecer o contexto familiar e como as crianças vivenciaram esse momento pandêmico em casa. Ainda é incipiente a produção científica sobre estratégias que podem ajudar a mitigar atrasos no desenvolvimento da linguagem oral e alfabetização emergente decorrentes da pandemia no Brasil. A partir disso, surgem algumas perguntas: Como a pandemia impactou especificamente as práticas de literacia familiar? Houve efeitos no tempo e na frequência de interação dos adultos com as crianças? A quantidade de acesso a recursos foi modificada nesse período? Há efeitos do estresse e do nível socioeconômico nas práticas e recursos de literacia familiar durante a pandemia?

É bem provável que a literacia familiar tenha sido impactada pela pandemia. Desta forma, se faz necessário compreender como a pandemia da COVID-19 afetou os hábitos de literacia em famílias brasileiras, a fim de criar estratégias de assistência para crises futuras e

intervenções para lidar com as perdas advindas da crise atual. O presente estudo busca compreender quais foram os efeitos da pandemia no ambiente de literacia familiar de famílias brasileiras e se o estresse percebido pelas famílias e o nível socioeconômico das mesmas foi relevante nesse cenário. Tal temática é necessária uma vez que a literacia familiar é um importante correlato das habilidades de linguagem e leitura das crianças e precisa ser incluída em políticas públicas de educação (Sénéchal et al. 1998; Sénéchal, 2006; Sénéchal & LeFevre, 2014; Silinskas et al.,2020).

1.4 Objetivos

Objetivos gerais

Investigar o impacto da pandemia de COVID-19 nas práticas e recursos de literacia familiar no contexto brasileiro.

Objetivos específicos

1. Descrever comparativamente as práticas e recursos de literacia familiar no Brasil no período pré e pandêmico de COVID-19 em famílias com crianças de 0 a 11 anos;
2. Analisar a associação das mudanças nas práticas e recursos de literacia familiar no período pré e pandêmico com o estresse percebido durante a pandemia de COVID-19;
3. Analisar a associação das mudanças nas práticas e recursos de literacia familiar no período pré e pandêmico com o nível socioeconômico das famílias.

1.5 Hipóteses

A partir da revisão bibliográfica acima, hipotetiza-se que os hábitos de literacia familiar no Brasil em famílias com crianças de 0 a 11 anos, durante as restrições da pandemia de COVID-19, tenham sido impactados pelas restrições impostas (Sonnenschein; Stites & Ross, 2021; López-Escribano, et al., 2021; Lau, Li, & Lee, 2021). Suspeita-se que tenha ocorrido diminuição na frequência e tempo das atividades de literacia familiar, dada as mudanças nas condições de vida das famílias no contexto pandêmico e o estresse sofrido por essas famílias durante esse período (Zhang, et al., 2021; Pokhrel, Chhetri, 2021; Uzun, Karaca, Metin, 2021). Hipotetiza-se que a depender do nível socioeconômico as famílias

tenham sofrido efeitos diferentes nos hábitos de literacia familiar, como menor disponibilidade dos responsáveis (Kowal, et al., 2020) e diminuição na quantidade de recursos de literacia disponíveis (Altun, Tantekin Erden, & Hartman, 2022). Cabe ressaltar que ainda existem poucos estudos que avaliam especificamente o impacto da pandemia de COVID-19, consequentemente, esta pesquisa caracteriza-se como exploratória.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

2.1 Procedimentos

Este estudo foi desenvolvido a partir de dados do projeto de pesquisa “Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar”, realizado de forma transversal, quantitativa e observacional, a partir de uma amostra de conveniência. Faz parte da colaboração entre a Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e a Harvard Graduate School of Education e tem aprovação do COEP UFMG (CAAE 39447420400005149, ANEXO A). Trata-se da aplicação do Questionário online COVID19-HELP (King et al., 2020), desenvolvido para investigar como a pandemia de COVID-19 impactou no ambiente de literacia familiar nos Estados Unidos. Para ser aplicado no Brasil, foi traduzido para o Português brasileiro pela equipe de Harvard e posteriormente adaptado para este contexto cultural pela equipe da UFMG (Amorim, L. S., et al, 2022). A adaptação contou com uma equipe de 5 pesquisadores e assistentes de pesquisa da UFMG, que possuíam o português brasileiro como primeira língua. Cada pesquisador leu individualmente a tradução do questionário e tomou notas para a adaptação da tradução considerando as diferenças culturais. Em seguida, um dos pesquisadores leu cada um dos comentários para verificar convergências e divergências e estas foram discutidas em conjunto em uma reunião de equipe. Após a realização das mudanças necessárias, o questionário foi encaminhado para a equipe idealizadora para aprovação.

A versão final do questionário foi disponibilizada na plataforma Research Electronic Data Capture - REDCap que reside no servidor do Centro de Telessaúde do Hospital das Clínicas da UFMG. O questionário online COVID19-HELP adaptação brasileira, pode ser visualizado na íntegra no ANEXO B e as modificações realizadas para a adaptação brasileira em Amorim, et al, (2022).

A divulgação da pesquisa foi realizada por meio de um folder convite (ANEXO C) acompanhado pelo link de acesso ao questionário. Esta divulgação circulou por meio de listas de e-mails de universidades e instituições ligadas à educação, disponibilizada em redes sociais, como no perfil da equipe de pesquisa no Instagram e compartilhada pelos membros da equipe em grupos do Facebook e do whatsapp. Para ter acesso ao questionário, os participantes clicaram no link e inicialmente consentiram a participação por meio do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e posteriormente passavam aos itens do questionário. Estes itens eram compostos por perguntas fechadas em sua maioria e poucas abertas, como por exemplo a renda familiar mensal, e não eram de preenchimento obrigatório, ou seja, a resposta ao questionário poderia ser interrompida a qualquer momento. Os responsáveis respondiam aos itens de literacia familiar para cada criança residente no domicílio. O tempo de resposta ao questionário dependia do número de crianças pelas quais o respondente era responsável, podendo levar de 20 a 45 minutos para ser respondido. A coleta ocorreu durante o período de 07 de fevereiro de 2021 a 5 de julho de 2021.

Ao terminar de responder ao questionário, os participantes tiveram acesso para download a uma cartilha. A cartilha oferecida aos participantes intitulada “Leitura em Casa: Práticas de literacia no ambiente familiar” (ANEXO D) é um e-book desenvolvido pela equipe do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento da UFMG e pela professora Cíntia Salgado Azoni, da UFRN. A cartilha aborda de forma didática o que é a literacia familiar, como acontece o desenvolvimento da alfabetização, descreve os transtornos do neurodesenvolvimento ligados à aprendizagem e propõe dicas de como promover atividades de literacia familiar com as crianças em casa.

Neste estudo será apresentado um recorte do projeto, visando analisar e comparar as práticas de literacia de famílias brasileiras nos contextos antes e durante a pandemia de COVID-19 em famílias com crianças de 0 a 11 anos. Além disso, será investigada a associação das mudanças decorrentes da pandemia com a percepção de estresse sofrido pelas famílias e seu nível socioeconômico.

2.2 Instrumento

A partir do questionário original COVID19-HELP (King et al., 2020), o questionário adaptado para a cultura brasileira é composto pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e itens relacionados a dados sociodemográficos, histórico familiar de dificuldades de aprendizagem, histórico infantil de dificuldades de visão ou audição, leitura

de história, atividades e recursos de alfabetização em casa, educação geral e educação musical (Amorim, L. S., et al, 2022).

Os itens sociodemográficos selecionados neste estudo para descrever a amostra investigaram a idade e a raça das crianças, região geográfica, o número de cuidadores, número de pessoas que viviam juntas na residência da família, renda familiar, escolaridade do cuidador principal, situação profissional do cuidador principal antes e após a pandemia. Os dados brutos de raça/etnia das crianças, foram usados para gerar uma variável binária em que as crianças foram classificadas em um grupo de raça/etnia branca (resposta única “branca”) ou em um grupo de minoria racial (resposta única de outras raças, ou seja, “pardo”, “preto”, “asiático”, “indígena”, “outro” ou uma resposta mestiça), para aumentar o poder de interpretabilidade dos achados.

Em relação a renda familiar mensal, os dados de resposta ao item originalmente aberto foram categorizados em 5 níveis de renda com base em salários mínimos: Classe A (acima de 20 salários mínimos), Classe B (de 10 a 20 salários mínimos), Classe C (de 4 a 10 salários mínimos), Classe D (de 2 a 4 salários mínimos) e Classe E (até 2 salários mínimos). Esta categorização de nível de renda é amplamente utilizada na literatura brasileira e permitirá maior compreensão e compatibilidade com outras literaturas nacionais.

A variável de nível educacional do cuidador principal também foi reagrupada em 4 níveis com base na homogeneidade e para aumentar o poder de interpretabilidade dos achados. O reagrupamento foi realizado da seguinte forma: 1) “Ensino fundamental incompleto ou completo”, “Ensino médio incompleto”, “Diploma de ensino médio ou equivalente (ensino técnico)” foram recodificados em uma categoria final combinada denominada “Ensino médio/técnico ou menos” e; 2) “Ensino superior incompleto” e “Diploma de Ensino de dois anos ou graduação tecnológica” foi reagrupado para a categoria final combinada denominada “Graduação incompleta ou tecnológica”. As outras 2 categorias usadas no presente estudo, “Diploma de Ensino Superior” e “Diploma de pós-graduação”, foram mantidas. Como resultado, os seguintes níveis educacionais foram considerados nas descritivas do presente estudo: ensino médio/técnico ou menos, graduação incompleta ou tecnológica, diploma de ensino superior e diploma de pós-graduação.

Examinando o questionário em busca de uma variável que remetesse diretamente a percepção dos respondentes quanto ao contexto pandêmico, verificou-se a variável que avaliou a percepção de estresse durante a pandemia percebida pelo respondente do questionário e para sua família. A Tabela 1 mostra o item original do questionário, que

investigou o quanto foi estressante para o respondente experienciar ficar em casa durante a pandemia.

Tabela 1 - *Resumo do item referente ao estresse durante a pandemia*

Domínio	Item	Escala de resposta
Estresse durante a pandemia	Quão estressante tem sido ficar em casa para você e para sua família?	Os itens constituintes são pontuados numa escala de: 0 = Não tem sido estressante; 1 = Um pouco estressante; 2 = Estressante; 3 = Muito estressante; 4 = Extremamente estressante.

Esta variável teve suas categorias de respostas reagrupadas em três novas categorias para proporcionar uma melhor visualização e interpretação dos resultados. A primeira categoria de resposta “0 = Não tem sido estressante” foi mantida, sendo considerado que não houve nenhum grau de estresse (1= Não estressante). As categorias 1) “Um pouco estressante” e 2) “Estressante” foram aglutinadas, entendendo que expressam que houve estresse durante a pandemia (2= Um pouco/estressante). E as categorias 3) “Muito estressante” e 4) “Extremamente estressante” também foram aglutinadas entendendo que houve muito estresse durante a pandemia (3= Muito/Extremamente). Como resultado, os seguintes níveis de estresse foram considerados nas análises do presente estudo: 1) Não estressante; 2) Um pouco/estressante e; 3) Muito/Extremamente.

Examinando o questionário, foram selecionados os itens referentes ao contexto de literacia familiar antes e desde que a pandemia de COVID-19 começou, a fim de atender aos objetivos do presente estudo: investigar os impactos da pandemia no ambiente de literacia familiar. Os itens foram selecionados nas seções “Histórico de Alfabetização” e “Recursos de Alfabetização em Casa”. Os itens da seção de “Histórico de Alfabetização” referem-se à perguntas sobre a exposição das crianças à atividades de literacia familiar em casa no período antes e durante a pandemia, como por exemplo a variável de interesse: “Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região? - Você lia para a criança (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)” e “Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? - Você lê para a criança (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)”. Há também uma pergunta sobre o tempo de leitura para as crianças, como “Em um dia

normal, quanto tempo alguém lia para a criança antes da COVID-19 começar a afetar sua região?” e “Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para a criança desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?”. A descrição completa das perguntas selecionadas para este estudo podem ser visualizadas na Tabela 2. As variáveis que investigaram a frequência com que a criança lê/lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem ajuda) foi excluída deste estudo uma vez que não é direcionada para todas as crianças da amostra, e sim, somente para as crianças já alfabetizadas.

Já os itens da seção “Recursos de Alfabetização em Casa” que investigou a exposição a quantidade de recursos de literacia familiar disponíveis para as crianças na residência e outros fatores positivos relacionados, como livros para adultos, físicos e digitais, além de assinatura de jornais, antes e durante a pandemia da COVID19 também foram selecionados. Como por exemplo: “Por favor, indique quantos dos seguintes itens você tinha em sua casa (comprados ou emprestados) antes da COVID-19 começar a afetar sua região? Para referência, consulte as imagens acima. Livros impressos para crianças”(havia uma imagem mostrando, à esquerda: exemplo de 25 livros infantis; a direita: exemplo de 50 livros infantis).

Tabela 2 - *Resumo dos itens do questionário referentes ao ambiente de literacia familiar*

Domínio	Itens	Escala de resposta
Histórico de Leitura	Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes/desde que a COVID-19 começar(ou) a afetar sua região?	
	Com que frequência você lia/lê para a criança Com que frequência alguém lia/lê para a criança Com que frequência você lia/lê com a criança	Os itens constituintes são pontuados numa escala de: 0 = Nunca; 1 = 1-3 vezes/mês; 2 = 1-2 vezes/semana; 3 = 3-4 vezes/semana; 4 = Quase todos os dias; 5 = 1-2 vezes/dia; 6 = 3 ou mais vezes/dia
	Em um dia normal, quanto tempo alguém lia/lê para a criança	1 = 1-30 minutos; 2 = 31-60 minutos; 3 = 61-90 minutos; 4 = 91-120 minutos; 5 = 121-150 min; 6 = 151-180 minutos; 7= Mais de 3 horas

Recursos de alfabetização em casa	Por favor, indique quantos dos seguintes itens você tinha em sua casa (comprados ou emprestados) antes/desde que a COVID-19 começar(ou) a afetar sua região?	
	Quantidade: recursos de alfabetização infantil: Número de livros infantis Número de livros digitais infantis Número de jogos educativos Número de jogos educativos digitais	Os itens constituintes são pontuados numa escala de: 0 = Nenhum; 1 = 1-10; 2 = 11-50; 3 = 51-100; 4 = 101-200; 5 = 201-300; 6 = 301-400 ; 7 = Mais de 400
	Quantidade: Recursos de para adultos: Número de livros para adultos Número de livros digitais para adultos Número de assinaturas de jornais	Os itens constituintes são pontuados numa escala de: 0 = Nenhum; 1 = 1-10; 2 = 11-50; 3 = 51-100; 4 = 101-200; 5 = 201-300; 6 = 301-400 ; 7 = Mais de 400

2.3 Participantes

Para participar da pesquisa, os participantes deveriam ser cuidadores responsáveis por uma ou mais crianças que deveriam ter de 0 a no máximo 11 anos. Foram coletados dados de 2223 crianças de 0 a 11 anos (média de idade 5,97 anos e desvio padrão de $\pm 3,12$), de 1589 famílias diferentes. A Tabela 3 fornece estatísticas descritivas para a amostra. As crianças são de todas as regiões geográficas do Brasil: Sul = 80 (3,6%), Sudeste = 949 (42,7%), Centro-Oeste = 33 (1,5%), Nordeste = 167 (7,5%), Norte = 63 (2,8%), sem resposta = 931 (41,9%). 71,6% residiam nas capitais ou região metropolitana e 28,4% em cidade pequena ou área rural. A média de pessoas que moram nas residências junto com as crianças foi de 4.01 (dp = 1,12). A relação de parentesco do respondente com a(s) crianças(s) em sua maioria eram de mães biológicas (n=1911), seguido pelos pais biológicos (n=189), outros responsáveis também responderam, como avós, tios e etc.

Dos cuidadores primários entrevistados 43,8% eram altamente escolarizados, sendo os níveis de escolarização mais frequentemente relatados “Diploma de Pós-graduação” (n = 666, 30,0%) e “Diploma de Ensino superior” ocupando outros 13,8% (n = 306). Em relação à renda mensal domiciliar, a amostra apresentou média de 9.985,47 reais (dp 14.560,87 valor em reais) (Ver Tabela 4). Trata-se de uma amostra enviesada pelo nível socioeconômico, uma vez que a média salarial das famílias participantes da pesquisa é alta em comparação a média de ganhos mensais de famílias brasileiras segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) que em 2021 foi estimado em R\$ 2.265,00 (PNAD, 2021). Outras

pesquisas online realizadas em diferentes partes do mundo também encontraram resultados de nível socioeconômico predominantemente alto entre os participantes (Lau, Li, & Lee, 2021; Sonnenschein; Stites & Ross, 2021).

Tabela 3 - *Características da amostra (N = 2223)*

Variável	n	Média ou %	SD	Min.	Máx.
<i>Características das crianças</i>					
Idade da criança	2223	5,97	3,12	0	11
Crianças com 5 anos ou menos	917	41,3			
Crianças com 6 anos ou mais	1198	53,9			
Omissos	108	4,9			
Total	2223	100,0			
<i>Raça</i>					
Branco	472	21,2			
Não branco	791	35,6			
Omissão	960	43,2			
Total	2223	100,0			
<i>Características domésticas</i>					
<i>Nível mais alto de educação do cuidador</i>					
Ensino médio/técnico ou menos	172	7,7			
Graduação incompleta ou tecnológico	136	6,1			
Diploma de Ensino Superior	306	13,8			
Diploma de Pós-graduação	666	30,0			
Omissão	943	C			
Total	2223	100,0			
<i>Renda familiar em salário mínimo (IBGE, 2012)</i>					
Acima de 20 salários (A)	111	5,0			
De 10 a 20 salários mínimos (B)	278	12,5			
De 4 a 10 salários mínimos (C)	428	19,3			

De 2 a 4 salários mínimos (D)	188	8,5			
Até 2 salários mínimos (E)	240	10,8			
Omissão	978	44,0			
Total	2223	100,00			
Quantidade de crianças que moram na residência de 0 a 11 anos	2176	1,70	0,783	1	5
Omissão	47				
Total	2223				
Quantidade de pessoas que moram na residência	2194	4,01	1,12	2	8
Omissão	29				
Total	2223				

A situação profissional do respondente antes e durante a pandemia foi investigada no questionário através da variável “Qual é a sua situação profissional, antes/desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.” Nesta variável os respondentes foram solicitados a responder todas as opções que se aplicavam a sua realidade. Para aumentar seu poder de compreensão, as categorias de respostas desta variável foram reagrupadas e ou renomeadas. A categoria 0) “Eu trabalhava em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana) foi renomeada para “Trabalho integral fora de casa”; e a categoria 1) “Eu trabalhava em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)” foi renomeada para “Trabalho integral em casa”. A categoria 2) “Eu trabalhava em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)” foi renomeada para “Trabalho integral fora/casa”. A categoria 3) “Eu trabalhava meio período fora de casa (menos que 4 horas por semana)” foi renomeada para “Trabalho 1/2 período fora <4h semana” e 4) “Eu trabalhava meio período em casa (menos que 4 horas por semana)” passou para “Trabalho 1/2 período em casa <4h semana”. A categoria 5) “Estudante” 8) “Desempregado(a)” e 11) “Prefiro não responder”, foram mantidos inalterados. A categoria 7) “Era dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral” foi renomeada para “Dono(a) de casa”. Já as categorias 6) “Eu estava em licença de trabalho temporária (por exemplo suspenso do trabalho, licença maternidade;” 9) “Aposentado(a)”; 10) Beneficiário do INSS foram reagrupados em “Beneficiários”. Como resultado, a situação profissional dos respondentes antes e durante a pandemia da COVID-19 foram considerados

nas descritivas do presente estudo como: 1)“Trabalho integral fora de casa”; 2)“Trabalho integral em casa”; 3) “Trabalho integral fora/casa”; 4) “Trabalho 1/2 período fora <4h semana”; 5) “Trabalho 1/2 período em casa <4h semana”; 6) “Estudante”; 7) “Dono(a) de casa”; 8) “Desempregado(a)”; 9) “Beneficiários” e 10) “Prefiro não responder”. Os resultados são descritos na Tabela 4.

Tabela 4 - Situação Profissional do Respondente antes e durante a pandemia (N = 2223)

Variável	Antes		Pandemia	
	n	%	n	%
<i>Situação profissional</i>				
Trabalho integral fora de casa	807	29,9	318	13,7
Trabalho integral em casa	100	3,7	449	19,4
Trabalho integral fora/casa	228	8,4	179	7,7
Trabalho 1/2 período fora <4h semana	456	16,9	276	11,9
Trabalho 1/2 período casa <4h semana	303	11,2	90	3,9
Estudante	181	6,7	166	7,2
Dono(a) de casa	347	12,8	399	17,2
Desempregados	161	6,0	297	12,8
Beneficiários	74	2,7	101	4,4
Prefiro não responder	44	1,6	39	1,7
Total	2701	100	2314	100

2.4 Procedimento de análise de dados

Os dados foram processados em Python 3 (versão 3.9.6; Van Rossum, G. & Drake Jr, F. L., 2009) em JupyterLab (version 3.1.13; Kluyver et al., 2016) e ambiente Windows 10 Pro, e analisados com o software Jamovi (Version 2.3; The jamovi project, 2022). Com relação às análises estatísticas descritivas, os dados demográficos foram analisados em termos de frequências absolutas e relativas para descrever a amostra, enquanto que, para as variáveis de literacia familiar, foram calculadas estatísticas descritivas de tendência central e dispersão.

Deve-se notar que médias e desvios padrão dos itens de literacia familiar referem-se aos intervalos/categorias originais e devem ser interpretado como tal (ver Tabela 2)

A normalidade dos dados foi avaliada por meio dos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. O pressuposto de homogeneidade de variância foi avaliado por meio do teste de Levene. Foram realizados procedimentos de *bootstrapping* (1000 re-amostragens; 95% IC BCa) para se obter uma maior confiabilidade dos resultados, para corrigir desvios de normalidade da distribuição da amostra e diferenças entre os tamanhos dos grupos e, também, para apresentar um intervalo de confiança de 95% para as diferenças entre as médias (Haukoos & Lewis, 2005).

Para alcançar o primeiro objetivo deste estudo, referente à comparação entre os períodos pré e pandêmico em relação à frequência de exposição a atividades de literacia familiar e mudanças na quantidade de recursos de literacia familiar, foi realizado um test *t* de Student de medidas repetidas com software Jamovi (Version 2.3; The jamovi project, 2022). Desta forma, para cada uma das variáveis de atividades e recursos de literacia familiar, foram realizados testes pareados tendo como tempo 1 itens referentes ao período pré-pandêmico e como tempo 2 itens referentes ao período pandêmico.

Para alcançar o segundo e terceiro objetivos deste estudo, entender a associação entre o estresse e o nível socioeconômico com as práticas de literacia familiar, foi realizada uma série de Análises de Variância de Medidas Repetidas Mistas - ANOVAs, com software Jamovi (Version 2.3; The jamovi project, 2022). A ANOVA mista permite comparar médias de duas variáveis dependentes usando os mesmos participantes e uma variável independente (Field & Lorí, 2000). Como efeito intra-sujeito, foram consideradas as respostas sobre práticas e recursos de literacia familiar no período pré e pandêmico. Como efeito entre-sujeitos, foram considerados a percepção de estresse na pandemia e o nível socioeconômico. Os modelos foram realizados em duas etapas, a primeira etapa apenas com o estresse entre-sujeitos e a segunda com apenas com o nível socioeconômico como variáveis independentes. Como medida de tamanho de efeito, foi utilizado o eta ao quadrado generalizado, indicado para designs de medidas repetidas (Bakeman, R. ,2005).

3. RESULTADOS

Os resultados deste estudo serão apresentados em três seções, condizentes com os objetivos do estudo. Inicialmente, na primeira seção, será apresentada a comparação em testes *t* pareado do período pré e pandêmico das variáveis de práticas de leitura e dos recursos de

literacia familiar. A seguir, na segunda seção, serão apresentadas as análises de associação realizadas com ANOVAs entre o contexto das variáveis de práticas de leitura e dos recursos de literacia familiar antes e durante a pandemia de COVID-19 com o estresse percebido pelo responsável e seus familiares durante a pandemia. Em seguida, na terceira seção, serão apresentadas as ANOVAs do nível socioeconômico dessas famílias associado às variáveis de práticas de leitura e dos recursos de literacia familiar antes e durante a pandemia.

3.1 Impacto da pandemia de COVID-19 na literacia familiar

As descritivas calculadas para cada uma das variáveis de interesse serão apresentadas em conjunto com os resultados das análises de teste *t* pareado. Nas atividades de leitura das crianças, houve diferenças significativas entre período pré-pandêmico e pandêmico para a maior parte das variáveis, como observado na Tabela 5. Não houve diferença significativa apenas para a variável que investigou a frequência com que o responsável lia/lê com a criança. Nas variáveis que investigaram a frequência com que o responsável lia/lê para a criança verificou-se diminuição na frequência no período depois que a pandemia iniciou ($t(857)=2,81$, $p= 0.005$), com pequeno tamanho de efeito. Nas variáveis alguém lia/lê para a criança, também houve diminuição da frequência depois da pandemia ter iniciado ($t(1402)=3,40$, $p<0,001$), também com pequeno tamanho de efeito. Já a variável que investigou o tempo que alguém lia/lê para a criança apresentou aumento com pequeno tamanho de efeito ($t(1644)= -5.09$, $p<0,001$).

Tabela 5

Resultados do teste t pareado para histórico de leitura, antes (pré-pandêmico) e depois da pandemia (pandêmico)

Histórico de Leitura	Grupos						Estatísticas de teste <i>t</i> (<i>Bootstrapping sample</i>)		
	Pré-pandêmico			Pandêmico			<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
	<i>n</i>	Me	dp	<i>n</i>	Me	dp			
Responsável lia/lê para a criança	858	2.39	1.66	858	2.27	1.77	2.81	0.005	0,10
Alguém lia/lê para a criança	1403	2.67	1.64	1403	2.54	1.72	3.40	<0,001	0,09
Responsável lia/lê com a criança	852	1.96	1.69	852	2.01	1.74	-1.16	0.247	0,04
Tempo alguém lia/lê para a criança	1645	2.12	2.17	1645	2.36	2.37	-5.09	<0,001	0,13

Nota. *n*, número de respostas válidas; Me, média; dp, desvio padrão; *t*, estatística do Teste *t* pareado; *p*, valor de *p*. Valores de $p < 0,05$ são estatisticamente significativos.

A quantidade de recursos de literacia familiar para crianças entre os períodos apresentou aumento para livros digitais, jogos educativos de tabuleiro/cartas e jogos digitais. Houve também um pequeno decréscimo da quantidade de livros para adultos no período da pandemia, com pequeno tamanho de efeito. Por fim, para livros infantis, livros digitais para adultos e assinatura de jornal, não houve diferenças significativas entre os períodos pré-pandêmico e pandêmico conforme observado na tabela 6.

Tabela 6

Resultados do teste t pareado para recursos de literacia, antes (pré-pandêmico) e depois da pandemia pandêmico

Recursos de Literacia	Grupos						Estatísticas de teste <i>t</i> (<i>Bootstrapping sample</i>)		
	Pré-pandêmico			Pandêmico			<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
<i>n</i>	Me	dp	<i>n</i>	Me	dp				
Livros infantis	1508	2.291	1.687	1508	2.290	1.661	0.0273	0.978	0,00
Livros digitais infantis	1492	0.620	1.127	1492	0.849	1.288	-9.7183	<.001	0,25
Jogos educativos	1505	1.243	1.045	1505	1.336	1.053	-4.6109	<.001	0,12
Jogos digitais	1501	0.952	1.043	1501	1.055	1.068	-4.7391	<.001	0,12
Livros para adultos	1500	2.726	2.059	1500	2.617	2.076	4.6222	<.001	0,12
Livros adultos digitais	1483	1.119	1.647	1483	1.108	1.622	0.5023	0.616	-0,03
Assinatura de Jornal	1484	0.265	0.715	1484	0.282	0.721	-1.2002	0.230	-0,03

Nota. *n*, número de respostas válidas; Me, média; dp, desvio padrão; *t*, estatística do Teste t pareado; *p*, valor de *p*. Valores de *p* < 0,05 são estatisticamente significativos.

3.2 Associação entre estresse e nível socioeconômico no impacto da pandemia na literacia familiar

Inicialmente, serão apresentadas as análises referentes à associação do estresse com o efeito da pandemia nas práticas e recursos de literacia. O estresse foi incluído como variável entre-sujeitos e, como intra-sujeitos, foram consideradas as respostas sobre práticas e recursos de literacia nos período pré e durante a pandemia. Posteriormente o nível socioeconômico foi analisado como variável entre-sujeitos. Serão apresentadas também análises de post hoc para os dados que apresentaram significância. Como medida de tamanho de efeito, foi utilizado o *eta* ao quadrado generalizado.

3.2.1 Associação do estresse com o impacto da pandemia

3.2.1.1 Associação do estresse com o impacto da pandemia nas práticas de literacia familiar

A variável de estresse mostrou associação às atividades de leitura, em que o adulto responsável ou outro adulto da residência realiza com e para a criança, entre o período pré e pandêmico. Vê-se na Tabela 7 que houve diferenças significativas nas variáveis de frequência com que alguém lia/lê para a criança, porém com pequeno tamanho de efeito. Houve também significância para a frequência com que o responsável lia/lê com a criança e para o tempo que alguém lia/lê para a criança, ambos também com pequeno tamanho de efeito.

Tabela 7

Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para histórico de leitura e estresse na pandemia

Variável dependente	Efeito	Soma dos quadrados	gl	Quadrado médio	F	p	eta η^2
Responsável lia/lê para a criança	Estresse (entre-sujeitos)	15.3	2, 819	7.67	1.50	0.223	0.003
	Momento pandemia*Estresse	2.78	2, 819	1.39	1.76	0.172	0.001
Alguém lia para a criança	Estresse (entre-sujeitos)	19.7	2, 1324	9.87	2.13	0.119	0.003
	Momento pandemia*Estresse	14.47	2, 1324	7.234	7.58	<.001	0.002
Responsável lia/lê com a criança	Estresse (entre-sujeitos)	34.8	2, 812	17.39	3.56	0.029	0.007
	Momento pandemia*Estresse	10.65	2, 812	5.326	5.72	0.003	0.002
Tempo alguém lia/lê para a criança	Estresse (entre-sujeitos)	120	2, 1556	59.83	7.18	<.001	0.007
	Momento pandemia*Estresse	11.5	2, 1556	5.73	3.08	0.046	0.001

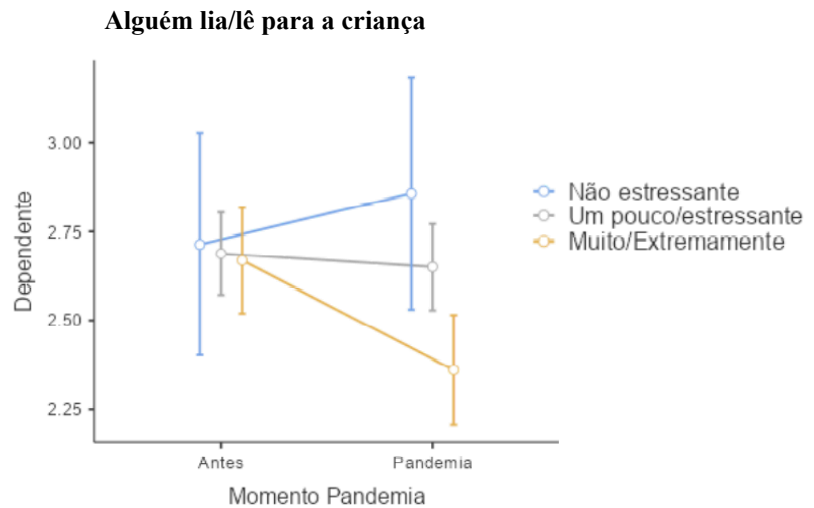
Nota. F, estatística do teste; gl, graus de liberdade; p, valor de p; Valores de $p < 0,05$ são estatisticamente significativos. eta η^2 , tamanho de efeito.

Realizadas análises a posteriori (post hoc de Bonferroni) para as variáveis em que houve diferenças significativas na ANOVA entre-sujeitos, verificou-se algumas diferenças significativas entre os grupos de estresse. Análises demonstraram que houve uma diminuição significativa na frequência que alguém lia para a criança no grupo que percebem a pandemia como Muito/Extremamente estressante. Esses dados sugerem que alguém realizava com mais frequência leitura para a criança antes da pandemia e depois da pandemia a frequência diminui na presença de muito estresse, sugerindo o impacto do estresse na literacia familiar durante a pandemia. Os demais grupos não apresentaram diferenças estatisticamente

significativas, mas percebe-se na figura 2, que no grupo que não percebeu o confinamento como estressante, há um leve aumento na frequência de leitura.

Figura 2

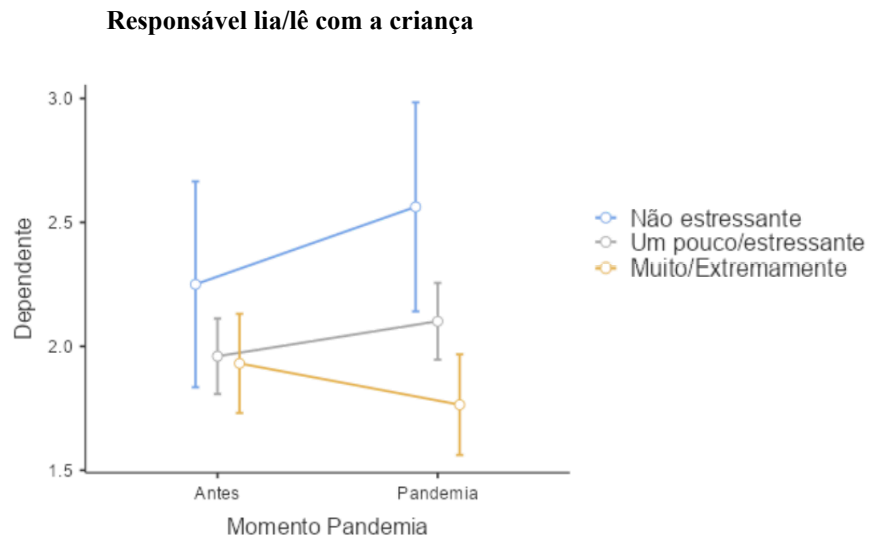
Mudanças na frequência em que alguém lia/lê para a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia.



Apesar de ter apontado diferenças significativas na ANOVA entre-sujeitos, as análises de post hoc não indicam diferenças significativas nos grupos de estresse para a variável de frequência que o responsável lia ou lê com a criança. Esta variável faz referência ao momento em que o adulto responsável realiza leitura juntamente com a criança, ou seja, uma leitura interativa em que os dois leem juntos, diferentemente da leitura que o adulto faz para criança, na qual a mesma realiza a escuta passiva. Entretanto, nota-se que no grupo em que não houve percepção de estresse durante a pandemia houve aumento na frequência em que o responsável lia com a criança, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3

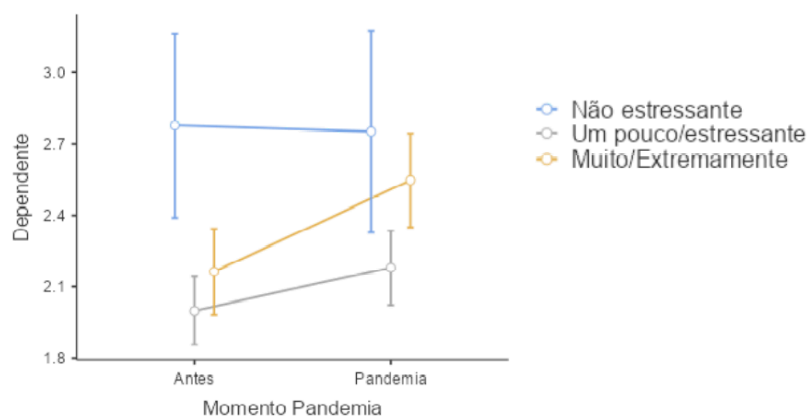
Mudanças na frequência em que o responsável lia/lê com a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia.



A análise de post hoc de Bonferroni para a variável que investigou o tempo que alguém lia/lê para a criança demonstra que houve diferença significativa para o tempo de leitura, antes da pandemia comparado ao período da pandemia, para criança do grupo que percebe a pandemia como Muito/Extremamente estressante. Esses dados sugerem que esse grupo tende a ler por mais tempo para as crianças durante a pandemia. Os demais grupos não apresentaram diferenças estatisticamente significativas. Nota-se na Figura 4 que, no grupo em que segundo a percepção do responsável ficar em casa durante a pandemia não foi estressante, os resultados são estáveis, mas nos grupos em que há a presença de estresse há o aumento no tempo que alguém lê para a criança.

Figura 4

Mudanças no tempo que alguém lia/lê para a criança no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia.

Tempo que alguém lia/lê para a criança

3.2.1.2 Associação do estresse com o impacto da pandemia nas exposições das crianças a recursos de literacia familiar

Como evidenciado acima, a variável de estresse mostra ter tido associação a algumas atividades de leitura. O mesmo não acontece com as variáveis de recursos de literacia familiar. A associação do estresse apresentou interação estatisticamente significativa somente para livros digitais para adultos (Tabela 8).

Tabela 8

Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para recursos de literacia e estresse na pandemia

Variável dependente	Efeito	Soma dos quadrados	gl	Quadrado médio	F	p	eta η^2
Livros infantis	Estresse (entre-sujeitos)	52.8	2, 1431	26.42	5.12	0.006	0.007
	Momento pandemia*Estresse	2.604	2, 1431	1.302	2.86	0.058	0.000
Livros digitais infantis	Estresse (entre-sujeitos)	21.1	2, 1416	10.56	4.27	0.014	0.005
	Momento pandemia*Estresse	0.268	2, 1416	0.134	0.317	0.728	0.000
Jogos educativos	Estresse (entre-sujeitos)	32.5	2, 1428	16.24	8.78	<.001	0.010
	Momento pandemia*Estresse	1.30	2, 1428	0.649	2.07	0.127	0.000
Jogos educativos digitais	Estresse (entre-sujeitos)	8.17	2, 1424	4.08	2.21	0.110	0.003
	Momento pandemia*Estresse	1.13	2, 1424	0.563	1.54	0.215	0.000

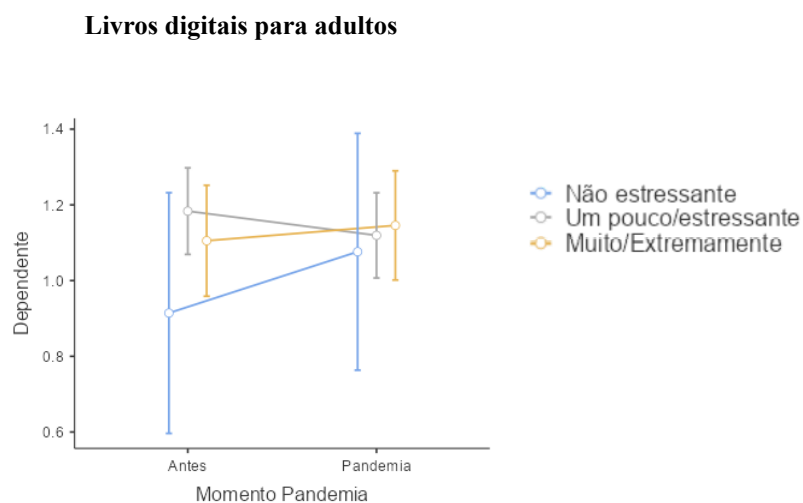
Livros para adultos	Estresse (entre-sujeitos)	32.7	2, 1424	16.37	2.01	0.135	0.003
	Momento pandemia*Estresse	0.0613	2, 1424	0.0306	0.0713	0.931	0.000
Livros Digitais para adultos	Estresse (entre-sujeitos)	4.58	2, 1408	2.29	0.455	0.634	0.001
	Momento pandemia*Estresse	3.366	2, 1408	1.683	4.23	0.015	0.000
Assinatura de Jornais	Estresse (entre-sujeitos)	13.8	2, 1409	6.895	8.05	< .001	0.010
	Momento pandemia*Estresse	0.344	2, 1409	0.172	1.25	0.288	0.000

Nota. *F*, estatística do teste; *gl*, graus de liberdade; *p*, valor de *p*; Valores de *p* < 0,05 são estatisticamente significativos. η^2 , tamanho de efeito.

Entretanto, realizadas análises a posteriori de post hoc de Bonferroni para a variável em que houve diferenças significativas na ANOVA entre-sujeitos, verificou-se que não houve diferenças significativas entre os grupos de estresse para a quantidade de livros digitais para adultos disponíveis na residência antes e após o início da pandemia (Figura 5).

Figura 5

Mudanças na quantidade de livros digitais para adultos no período pré e pandêmico nos grupos de estresse na pandemia.



3.2.2 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia

3.2.2.1 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia nas exposições das crianças as práticas de literacia familiar

O Nível Socioeconômico não apresentou associação com as variáveis de leitura das atividades de literacia familiar no momento antes e depois que a pandemia começou, conforme evidencia a Tabela 9.

Tabela 9

Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para histórico de leitura na pandemia e Nível Socioeconômico (NSE) das famílias

Variável dependente	Efeito	Soma dos quadrados	gl	Quadrado médio	F	p	eta η^2
Responsável lia/lê para a criança	NSE (entre-sujeitos)	11.7	4, 642	2.92	0.586	0.673	0.003
	Momento pandemia*NSE	3.01	4, 642	0.752	0.938	0.441	0.001
Alguém lia para a criança	NSE (entre-sujeitos)	76.4	4, 1054	19.11	4.14	0.002	0.013
	Momento pandemia*NSE	4.99	4, 1054	1.247	1.25	0.286	0.001
Responsável lia/lê com a criança	NSE (entre-sujeitos)	14.9	4, 641	3.74	0.768	0.547	0.004
	Momento pandemia*NSE	6.80	4, 641	1.700	1.83	0.121	0.002
Tempo alguém lia/lê para a criança	NSE (entre-sujeitos)	91.0	4, 1228	22.76	2.75	0.027	0.007
	Momento pandemia*NSE	5.24	4, 1228	1.31	0.742	0.563	0.000

Nota. F, estatística do teste; gl, graus de liberdade; p, valor de p; Valores de $p < 0,05$ são estatisticamente significativos. eta η^2 , tamanho de efeito.

3.2.2.2 Associação do Nível Socioeconômico com o impacto da pandemia nas exposições das crianças a recursos de literacia familiar

Conforme descrito acima, o nível socioeconômico não apresentou associação com as atividades de literacia familiar. Entretanto, como apresentado na Tabela 10, o nível socioeconômico apresentou associação com os recursos de literacia familiar. Houve diferenças significativas para livros infantis, jogos educativos de tabuleiro/cartas e livros para adultos, porém com pequeno tamanho de efeito.

Tabela 10

Resultados do teste de ANOVA de medidas repetidas para recursos de literacia familiar na pandemia e Nível Socioeconômico (NSE) das famílias

Variável dependente	Efeito	Soma dos quadrados	gl	Quadrado médio	F	p	eta η^2
Livros infantis	NSE (entre-sujeitos)	627	4, 1228	156.78	32.5	< .001	0.090
	Momento pandemia*NSE	3.20624	4, 1228	0.80156	2.5044	0.041	0.001
Livros digitais infantis	NSE (entre-sujeitos)	6.92	1, 1215	1.73	0.683	0.604	0.002
	Momento pandemia*NSE	3.37	4, 1215	0.843	1.98	0.095	0.001
Jogos educativos de tabuleiro/cartas	NSE (entre-sujeitos)	26.9	4, 1226	6.73	3.48	0.008	0.010
	Momento pandemia*NSE	3.24	4, 1226	0.809	3.95	0.003	0.001
Jogos educativos digitais	NSE (entre-sujeitos)	3.56	4, 1225	0.889	0.485	0.747	0.001
	Momento pandemia*NSE	2.23	4, 1225	0.559	1.88	0.112	0.001

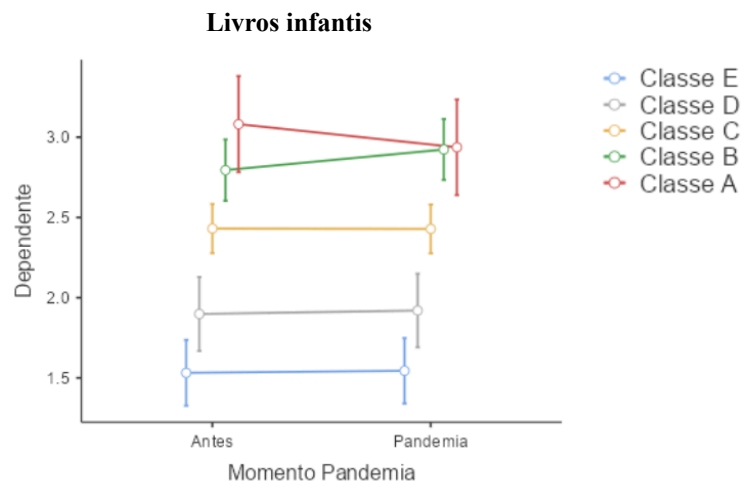
Livros para adultos	NSE (entre-sujeitos)	883	4, 1224	220.74	29.5	< .001	0.084
	Momento pandemia*NSE	4.95	4, 1224	1.237	3.26	0.011	0.001
Livros Digitais para adultos	NSE (entre-sujeitos)	122	4, 1210	30.55	6.48	< .001	0.019
	Momento pandemia*NSE	1.4571	4, 1210	0.3643	0.900	0.463	0.000
Assinatura de Jornais	NSE (entre-sujeitos)	4.12	4, 1207	1.03	1.02	0.397	0.003
	Momento pandemia*NSE	1.0557	4, 1207	0.2639	1.937	0.102	0.001

Nota. F , estatística do teste; gl, graus de liberdade; p , valor de p ; Valores de $p < 0,05$ são estatisticamente significativos. η^2 , tamanho de efeito.

Realizadas análises a posteriori de post hoc de Bonferroni para as variáveis em que houve diferenças significativas na ANOVA entre-sujeitos, verificou-se que apesar de apresentar diferenças na ANOVA não houve diferenças significativas entre os grupos de nível socioeconômico quando comparados às respostas a variável de quantidade de livros infantis disponíveis na residência antes e após o início da pandemia, como demonstra a Figura 6. Entretanto, podemos ver pela figura que a quantidade de livros é proporcional ao nível socioeconômico, ou seja, quanto maior o nível socioeconômico maior a quantidade de livros infantis.

Figura 6

Mudanças na quantidade de livros infantis no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico.

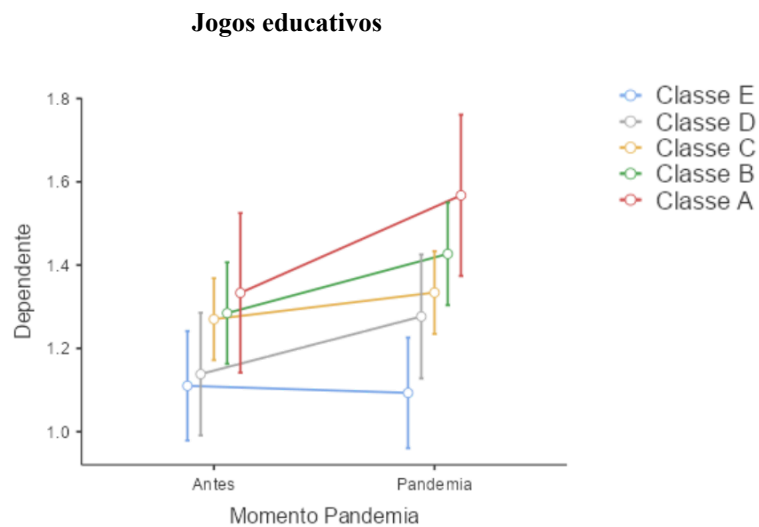


A análise de post hoc de Bonferroni para a variável que investigou a quantidade de jogos educativos de tabuleiro/cartas demonstra que houve diferença significativa para crianças dos grupos do NSE de classe A e B antes e após o início da pandemia, indicando aumento na quantidade desse recurso. Estes dados estão ilustrados na Figura 7, onde se verifica que há

aumento na quantidade de jogos em todos os níveis socioeconômico A, B, C e D, no entanto na classe E não há aumento visível.

Figura 7

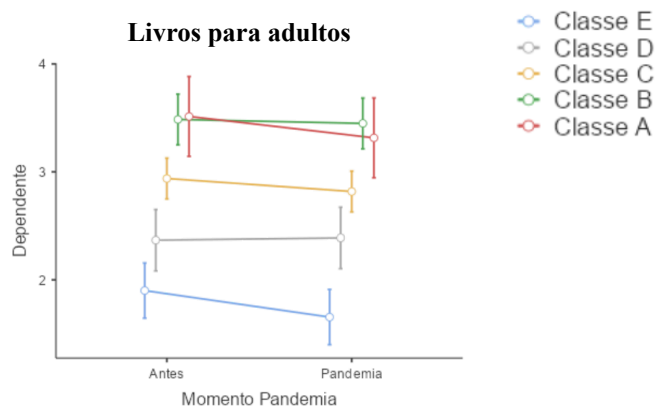
Mudanças na quantidade de jogos educativos de tabuleiro/cartas no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico.



A análise de post hoc de Bonferroni para a variável que investigou a quantidade de livros para adultos indica que houve diferença significativa para o grupo do NSE de classe E, indicando diminuição na quantidade de livros para adultos nesse grupo na pandemia. Estes dados estão ilustrados na Figura 8.

Figura 8

Mudanças na quantidade de livros para adultos no período pré e pandêmico nos grupos de Nível Socioeconômico.



4. DISCUSSÃO

Diante das diversas implicações da pandemia de COVID-19 para os diferentes setores da sociedade, conhecer seus efeitos no ambiente de literacia familiar se faz necessário frente às evidências de associação e importância dessas práticas no processo de aprendizagem da linguagem oral, leitura e escrita das crianças. O presente estudo, abrange três objetivos de pesquisa a fim de conhecer os efeitos da pandemia no ambiente de literacia familiar de crianças brasileiras. O primeiro objetivo: entender se as práticas familiares de literacia sofreram mudanças entre o período antes e depois que a pandemia de COVID-19 iniciou. Nossos resultados indicam que, com o confinamento decorrente da pandemia, houve mudanças nos hábitos de leitura e recursos de literacia familiar em comparação com o período anterior à pandemia. Os resultados indicam que houve diminuição na frequência de leitura dos adultos, responsáveis ou outro membro da família, para as crianças de 0 a 11 anos. No entanto, o tempo que alguém lia (duração das sessões de leitura) para as crianças durante a pandemia aumentou.

Os resultados relatados acima são inconsistentes com um estudo em que os pais leram com mais frequência para as crianças de 2 a 4 anos durante a pandemia em comparação com antes da COVID-19 (Wheeler & Hill, 2021). No entanto, a amostra analisada por Wheeler & Hill, (2021) pode ter sido insuficiente para detectar o efeito, uma vez que a amostra é pequena (n=45), ademais foi realizada nos Estados Unidos, um país desenvolvido. Além disso, avaliou somente o ambiente de crianças pré-escolares, diferentemente do presente estudo que abarca faixa etária mais ampla, contemplando também crianças já alfabetizadas e que muitas vezes passam a ler sozinhas. Já outro estudo indicou que não houve mudanças significativas na frequência de leitura compartilhada para as crianças de 2 a 5 anos, mas houve aumento na leitura mediada por telas. Nesse estudo, a amostra também foi pequena (n=85), de participantes dos EUA e também não inclui as crianças de alfabetização formal (Read, Chen & Imran, 2021). Ademais, os dois estudos citados foram realizados durante os primeiros meses de bloqueio da pandemia, já o presente estudo foi realizado após um ano de bloqueio, com maior duração da pandemia os efeitos podem ter sido modificados.

Não investigamos a frequência de realização de atividades formais de literacia familiar pelos pais e/ou responsáveis no presente estudo, no entanto, especulamos que os pais estiveram diretamente envolvidos na efetivação da educação dos seus filhos por meio dos conteúdos enviados pela escola (em sua maioria formais), de certa forma exaurindo o tempo e a disposição dos pais com os filhos para as atividades informais (Clarke & Comber, 2020).

Stites, Sonnenschein, & Galczyk (2021) observaram predomínio da preferência dos pais por realizarem atividades de alfabetização com as crianças e as atividades informais de leitura eram vistas como adicionais. Durante a pandemia, os lares precisaram se adaptar para que as crianças realizassem as atividades escolares em casa, tomando tempo e investimento dos pais para a realização dessas atividades, o que pode estar relacionado à diminuição da frequência de leitura para as crianças no presente estudo.

Houve aumento na quantidade dos recursos de literacia familiar, a saber, livros digitais, jogos digitais, jogos educativos de tabuleiro/cartas para as crianças e houve decréscimo na quantidade de livros para adultos, quando comparamos o período anterior com o período da pandemia. O aumento na quantidade de recursos digitais está em consonância com os estudos recentes, uma vez que, com o avanço das tecnologias, as crianças desde cedo têm contato com os dispositivos eletrônicos, estando esses cada vez mais presentes em sua rotina (Korat & Shneur, 2019). Sonnenschein, Stites & Ross (2021), relataram aumento de 91,8% nas experiências de atividades digitais vividas por crianças de dois a oito anos nos Estados Unidos, durante a crise de COVID-19. Outro estudo também encontrou aumento para leitura mediada por telas (Read, Chen & Imran, 2021). O aumento na quantidade de jogos educativos de tabuleiro/cartas para crianças e diminuição na quantidade de livros para adultos durante a pandemia sofreu influência do nível socioeconômico das famílias, em decorrência disso discutiremos tais resultados adiante.

O segundo e o terceiro objetivos referem-se aos efeitos do estresse e do nível socioeconômico, respectivamente, na associação das práticas e recursos de literacia familiar na pandemia. Verificamos um efeito diferencial, no qual o estresse impactou as práticas de literacia familiar e o nível socioeconômico apresentou efeito sobre os recursos de literacia familiar.

Hipotetizou-se que a pandemia, conforme já apontam pesquisas realizadas nesse contexto, traria mudanças para o ambiente de literacia familiar e que essas mudanças poderiam sofrer efeitos em decorrência do nível de estresse vivenciado pelas famílias (Kowal, et al., 2020; Zhang, et al., 2021; Sari et al., 2022). O estresse apresentou associação com as atividades de práticas de leitura que envolviam a interação do adulto com a criança. Houve diminuição significativa na frequência que alguém lia para a criança no grupo que percebeu a pandemia como Muito/Extremamente estressante. Entretanto, com relação ao tempo que alguém lia para a criança, houve diferença significativa também para as famílias que perceberam a pandemia como Muito/Extremamente estressante: esse grupo tende a ler por mais tempo para as crianças durante a pandemia. Esses dados sugerem que o grupo que

apresentou maior estresse tende a ler com menor frequência para as crianças durante a pandemia, mas com tempo estendido. Vê-se que há a presença de maior tensão diante da sobrecarga dos pais com as diversas demandas da vida durante a pandemia (Kowal, et al., 2020), inclusive com as mudanças observadas na situação de trabalho, gerando estresse e inseguranças, e conseqüentemente menor frequência de apoio às crianças (Zhang, et al., 2021; Piccolo, et al., 2022). No entanto, os adultos parecem tentar compensar a diminuição da frequência aumentando o tempo de leitura, evidenciando que os responsáveis sabem o valor da leitura para as crianças (Wheeler & Hill, 2021; Read, Chen & Imran, 2021).

Os resultados do nosso estudo são consistentes com descobertas na China no início da pandemia, em que a frequência de atividades focadas na aprendizagem, como alfabetização, matemática e atividades motoras, foi negativamente associada a todos os domínios do estresse parental. Enquanto que a realização de atividades eletrônicas estavam positivamente associadas a níveis mais altos de estresse. Pais com menor estresse parental foram propensos a fornecer mais atividades focadas no aprendizado em casa, enquanto pais com maior estresse parental forneceram mais atividades de entretenimento eletrônico (Zhang, et al., 2021).

O estresse associado a quantidade de recursos de literacia familiar apresenta interação estatisticamente significativa somente para livros digitais para adultos, no entanto, essa diferença significativa não apareceu nas análises de post hoc de Bonferroni para os grupos de estresse. Tal resultado permite inferir que os adultos podem ter utilizado a leitura como meio de lidar com o estresse durante a pandemia. Em estudo realizado com 486 participantes nos EUA, a segunda atividade de envolvimento com artes durante a pandemia mais citada foi a atividade de leitura (53,4%). Eles relataram se envolver com mais frequência com essa atividade do que antes da pandemia. A hipótese do estudo é que os participantes eram mais propensos a usar as atividades artísticas como uma forma de evitação ou distanciamento de emoções negativas ou estressantes (Drake, Papazian, & Grossman, 2022). Vale salientar que nosso estudo não teve como objetivo aprofundar no universo dos responsáveis.

Por fim, o terceiro objetivo foi investigar se houve associação das diferenças de grupos de nível socioeconômico nas alterações provocadas pela pandemia nas práticas e recursos de literacia familiar. Nossos resultados apontam que nas práticas de leitura, o nível socioeconômico das famílias não apresentou efeito. É importante salientar que nossa amostra tem importante viés de nível socioeconômico dos responsáveis, o que é consonante com outras pesquisas realizadas online (Lau, Li, & Lee, 2021; Sonnenschein; Stites & Ross, 2021).

Hipotetizou-se inicialmente que os efeitos da pandemia nas práticas de leitura poderiam estar associados ao nível socioeconômico das famílias, como menor disponibilidade

dos responsáveis em decorrência de maiores dificuldades relacionadas ao nível socioeconômico, o que parece não ser verdadeiro. Diferentemente de nossa hipótese, os grupos de nível socioeconômico não apresentaram diferenças nas práticas de leitura em literacia familiar. Essa se trata de uma questão controversa, uma vez que as crianças de lares de baixa renda são comumente vistas como detentoras de uma alfabetização empobrecida. Essa suposta falta de experiências de alfabetização é então vista como uma das principais consequências do baixo nível socioeconômico (Arnold & Doctoroff, 2003). Por outra visão, em sociedades ocidentais, onde a linguagem escrita tem um lugar central, as crianças, mesmo de baixa renda, não são totalmente privadas da exposição à alfabetização em casa. Mesmo as famílias que apresentavam características que poderiam descrevê-las como detentoras de uma alfabetização empobrecida, frequentemente envolviam as crianças em atividades de alfabetização relacionadas à escola (van Steensel, 2006).

Fikrat-Wevers, van Steensel, & Arends (2021) destacam que famílias de baixo nível socioeconômico são menos propensas a realizar atividades informais de literacia familiar, como leitura compartilhada, preferindo atividades formais relacionadas ao código. Provavelmente, esses pais apresentariam também limitadas habilidades básicas de leitura e encontrariam dificuldade para ler até mesmo livros de histórias simples para seus filhos. Já uma pesquisa com famílias mexicanas constatou que pais de NSE alto realizavam com maior frequência atividades baseadas em código e relacionadas ao significado do que pais de NSE baixo (Susperreguy, et. al., 2021). Em pesquisa multicultural com famílias do Chile, México e Canadá, em que nos dois primeiros países os participantes se assemelham em educação e renda e no Canadá prevalece alta renda e escolaridade, a comparação do ambiente de literacia familiar apresenta resultados interessantes. Pais chilenos se envolviam com mais frequência em atividades baseadas em código em comparação com pais dos outros países. Nas atividades baseadas em significado, os resultados foram semelhantes entre os países (Susperreguy, Lira & LeFevre, 2022). Na população chinesa maior renda familiar associou-se significativamente apenas com a frequência de atividades motoras (Zhang, et al., 2021). Tais informações reforçam uma caracterização multifacetada da literacia familiar e ainda não totalmente compreendida quanto ao que determina um ambiente de literacia familiar mais potente para as crianças. Vale lembrar que o presente estudo se ateve a investigação das práticas informais de literacia, especificamente referente à leitura compartilhada.

Analizamos a associação dos recursos de literacia com o nível socioeconômico das famílias e descobrimos efeitos significativos. Os resultados apresentaram associação do NSE no aumento das quantidade de Jogos educativos de tabuleiro/cartas nos grupos de famílias das

classes A e B. Quanto aos livros para adultos, houve diminuição desse recurso no grupo de famílias das classes E. Já era esperado que o NSE das famílias pudesse indicar a presença de maior ou menor quantidade de recursos de literacia familiar (Sénéchal, Whissell, & Bildfell, 2017). Famílias mexicanas de NSE alto indicaram ter mais materiais educativos em casa, esses recursos podem ser usados para facilitar as atividades de alfabetização (Susperreguy, et al., 2021). Os recursos contribuem para o desenvolvimento da linguagem oral, alfabetização e escrita, apresentando relação de significância com a leitura de palavras frequentes e não frequentes (Inoue et al., 2020). O ambiente domiciliar se torna mais favorável ao desenvolvimento da linguagem, na medida em que as crianças são mais expostas aos símbolos, regras e sinais da língua na presença de recursos em casa: brinquedos pedagógicos de letras, números, nomes de animais, jogos de faz de conta, de construção e jogos de regras (Oliveira et al., 2016).

Quanto a diminuição de livros para adultos durante a pandemia no grupo de famílias de nível socioeconômico mais baixo no presente estudo, se mostra preocupante. Ver os pais ou outro adulto se envolvendo com atividades de alfabetização individual é modelador para as crianças (Altun, Tantekin Erden & Hartman, 2022). Crianças cujos pais ou outro adulto frequentemente se envolvem em atividades de alfabetização pessoal (ler e escrever com objetivos pessoais) têm pontuações significativamente mais altas em vocabulário no 1º ano do que aquelas cujo os adultos não leem ou escrevem próximo a elas (van Steensel, 2006). O número de livros disponíveis em casa está relacionado às oportunidades das crianças de se envolverem em experiências relacionadas à leitura, e essas experiências estão diretamente relacionadas ao interesse delas por essa atividade (de Bondt et al., 2020)

Nessa perspectiva controversa do impacto do NSE no ambiente de literacia familiar Sénéchal, Whissell, & Bildfell (2017), apontam como questão-chave, investigar se a variação dentro dos estratos socioeconômicos explica a variação nos resultados infantis. Essas investigações devem servir para a criação e implementação de programas de intervenção para instrução de famílias na realização da literacia familiar com suas crianças com maior eficácia. É evidente que investir em um ambiente doméstico estimulante por meio das práticas e recursos de literacia familiar pode afetar positivamente o desenvolvimento da alfabetização de crianças, principalmente no curto prazo (Fikrat-Wevers, van Steensel, & Arends, 2021; Altun, Tantekin Erden & Hartman, 2022).

Limitações e Sugestões Futuras

Este estudo tem pelo menos três limitações. A primeira refere-se ao fato da amostra de conveniência consistir principalmente em pais de alta escolaridade e alta renda, não se configurando como uma amostra que reflete a realidade da população brasileira. Desta forma, a natureza da amostra limita a generalização dos achados. Uma maior participação de indivíduos de renda e escolaridade mais alta se mostra uma realidade nas pesquisas online (Lau, Li, & Lee, 2021; Sonnenschein; Stites & Ross, 2021). Desta forma, apesar do presente estudo investigar o impacto da pandemia nas práticas de literacia familiar com uma amostra que pode ser considerada grande, as evidências podem não se aplicar a pais com menor escolaridade e ou famílias de baixa renda em decorrência do número desses participantes ser comparativamente menor aos de alta renda e escolaridade. Sugere-se que em estudos futuros, haja preocupação e foco dos pesquisadores em coletar as informações também de famílias de baixa renda e escolaridade. É também necessário investigar o nível de alfabetização dos pais, uma vez que esta variável pode estar associada às práticas de literacia (van Steensel, 2006).

A segunda limitação trata da avaliação do impacto das práticas de literacia desenvolvidas em casa nas habilidades das crianças (tão comumente realizadas nos estudos de literacia familiar) que se tornou mais escassa nos estudos durante a pandemia, em decorrência da dificuldade de avaliação das crianças no formato online diante das medidas de distanciamento.

A terceira limitação trata do presente estudo se restringir a investigar as práticas de atividades informais de literacia familiar, deixando de lado as atividades formais. Seria importante investigar a frequência das atividades formais no ambiente doméstico durante a pandemia (Stites, Sonnenschein, & Galczyk, 2021), principalmente diante da demanda de educação formal nas dependências das residências em decorrência do fechamento das escolas.

A partir dessas informações, vemos a importância da realização de programas de intervenção para apoiar pais e responsáveis de crianças em idade de pré-alfabetização e alfabetização. Tais programas precisam levar em consideração as diversas características dos grupos de famílias (NSE, escolaridade dos pais, carga horária de disponibilidade para as crianças, recursos disponíveis na residência, entre outros), para assim realizar intervenções mais eficazes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tais dados podemos concluir que a pandemia trouxe impactos para práticas e recursos de literacia familiar em famílias brasileiras. Essas mudanças nas práticas apresentaram influência diferencial: o estresse impactou as práticas de leitura e o nível socioeconômico impactou os recursos de literacia familiar.

O estresse provocado pelo confinamento durante a pandemia, diminuiu a frequência que os responsáveis e/ou outro adulto experienciaram atividades de leitura para e com as crianças. Entretanto, a diminuição dessa frequência era “recompensada” pelos responsáveis com maior tempo de leitura para as crianças. Já o nível socioeconômico das famílias teve efeito nos recursos de literacia familiar, indicando que provavelmente as famílias com mais recursos investiram na compra de recursos de literacia para as crianças na pandemia. Os resultados para famílias de menor poder aquisitivo, foi o efeito do nível socioeconômico na diminuição da quantidade de livros para adultos durante a pandemia. Tal resultado se mostra preocupante, uma vez que as crianças modelam o comportamento adulto e essa experiência de ver um adulto lendo está diretamente relacionadas ao interesse delas pela leitura (Oliveira et al., 2016; van Steensel, 2006; de Bondt et al., 2020; Altun, Tantekin Erden & Hartman, 2022).

Esses resultados destacam a necessidade de realização de pesquisas que objetivem conhecer a fundo o ambiente de literacia familiar de famílias brasileiras, a fim de que essas informações possam ser utilizadas para a mitigação da defasagem da alfabetização no Brasil e diminuição dos impactos da pandemia na educação. Além de subsidiar a realização de programas de intervenção mais adequados para os diferentes públicos (Mol et al., 2008) e apoiar as crianças e suas famílias, principalmente no contexto de crises de saúde pública, dentro das condições mais eficazes, promovendo maior impacto positivo nas crianças (Fikrat-Wevers, van Steensel, & Arends, 2021; Mol et al., 2008).

Referências

- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Olson, L. S. (2007). Lasting consequences of the summer learning gap. *American Sociological Review*, 72(2), 167–180.
<https://doi.org/10.1177/000312240707200202>
- Altun, D., Tantekin Erden, F., & Hartman, D. K. (2022). Preliterate young children's reading attitudes: Connections to the home literacy environment and maternal factors. *Early Childhood Education Journal*, 50(4), 567–578.
<https://doi.org/10.1007/s10643-021-01177-2>
- Amorim, L. S., Machado, J. G. S., Brito, L. E., Peixoto, C. B., de Oliveira Silva, E., King, C. J., ... Lopes-Silva, J. B. (2022, February 15). Brazilian Version of the COVID-19 Home Environment Literacy Practices (COVID19-HELP) Questionnaire.
<https://doi.org/10.31219/osf.io/zucy3>
- Arnold, D. H., & Doctoroff, G. L. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 517–545.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.111301.145442>
- Bakeman, R. (2005). Recommended effect size statistics for repeated measures designs. *Behavior Research Methods* 37, 379–384. <https://doi.org/10.3758/BF03192707>
- Banco Itaú Unibanco Holding S.A. (2020). Projeto Leia para uma criança (Site). Recuperado em 22 de dezembro de 2022, in:
<https://www.euleioparaumacrianca.com.br/leia-para-uma-crianca/>

- Batista Rocha, J.C., da Mota, M.M.P.E. (2022) Does shared reading between parents and children affect the development of emerging literacy?. *Trends in Psychol.* .
<https://doi.org/10.1007/s43076-021-00070-6>
- Cardoso, C. V., & Mota, M. M. P. E. da. (2015). Home-Literacy e os precursores da alfabetização. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15(2), 708-724. Recuperado em 29 de setembro de 2021, de
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812015000200015&lng=pt&tlng=pt.
- Chow, B. W. Y., & McBride-Chang, C. (2003). Promoting language and literacy development through parent–child reading in Hong Kong preschoolers. *Early Education and Development*, 14(2), 233–248. doi :
https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_6
- Chow, B. W., McBride-Chang, C., Cheung, H., & Chow, C. S. (2008). Dialogic reading and morphology training in Chinese children: effects on language and literacy. *Developmental psychology*, 44(1), 233–244. doi :
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.1.233>
- Chow, B. W., McBride-Chang, C., & Cheung, H. (2010). Parent-child reading in English as a second language: Effects on language and literacy development of Chinese kindergarteners. *Journal of Research in Reading*, 33(3), 284–301.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2009.01414.x>
- Clarke, C., & Comber, B. (2020). How homework shapes family literacy practices. *The Reading Teacher*, 73(5), 563–573. <https://doi.org/10.1002/trtr.1879>
- Collado, Z. C., Rodriguez, V. R., & Dueñas, Z. D. (2021). Children’s engagement in self-learning modules (Slms) amid the pandemic: A predictive analysis on the role of internet access, household food security, and parental involvement to modular classes. *Education 3-13*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1954969>

Connell, C. M., & Strambler, M. J. (2021). Experiences With COVID-19 Stressors and Parents' Use of Neglectful, Harsh, and Positive Parenting Practices in the Northeastern United States. *Child Maltreatment*, 26(3), 255–266.

<https://doi.org/10.1177/10775595211006465>

de Bondt, M., Willenberg, I. A., & Bus, A. G. (2020). Do book giveaway programs promote the home literacy environment and children's literacy-related behavior and skills? *Review of Educational Research*, 90(3), 349–375.

<https://doi.org/10.3102/0034654320922140>

Drake, J. E., Papazian, K., & Grossman, E. (2022). Gravitating toward the arts during the COVID-19 pandemic. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*.

<https://doi.org/10.1037/aca0000471>

Farver, J.M., Xu, Y., Eppe, S., & Lonigan, C.J. (2006). Home environments and young Latino children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 196–212. doi:10.1016/j.ecresq.2006.04.008

Field, Andy, e Lorí. Viali, (2000). Cap. 12: ANOVA com delineamento mistos (MLG 5). In: *Descobrimo a Estatística Usando o SPSS (2a. Ed.)*. Grupo A - Bookman, p.441-473.

Fikrat-Wevers, S., van Steensel, R., & Arends, L. (2021). Effects of Family Literacy Programs on the Emergent Literacy Skills of Children From Low-SES Families: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 91(4), 577–613.

<https://doi.org/10.3102/0034654321998075>

Fundação Itaú Social, (2022). Educação na perspectiva dos estudantes e suas famílias. Onda 1, maio/2022, Amostra Nacional [Apresentação]. Recuperado em 22 de dezembro de 2022, in

https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2022/07/Pesquisa-Itau-Social_Data_folha-Educacao_onda-9.pdf

- Haukoos, J. S., & Lewis, R. J. (2005). Advanced statistics: Bootstrapping confidence intervals for statistics with “difficult” distributions. *Academic Emergency Medicine*, 12(4), 360-365. doi:10.1197/j.aem.2004.11.018
- 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), 252–271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.252>
- Hyunjoon, Park (2008) Home literacy environments and children's reading performance: a comparative study of 25 countries, *Educational Research and Evaluation*, 14:6, 489-505, DOI: 10.1080/13803610802576734
- Inoue, T., Manolitsis, G., de Jong, P. F., Landerl, K., Parrila, R., & Georgiou, G. K. (2020). Home literacy environment and early literacy development across languages varying in orthographic consistency. *Frontiers in Psychology*, 11, 1923. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01923>
- Instituto ABCD (2022). Ensinando crianças a ler e escrever de forma divertida e gratuita. APP EduEdu [Web page]. Retrieved from <https://www.eduedu.com.br/>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2021). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios ; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: Rio de Janeiro, Brasil.

- King, C. J., Lee, A., Zuk, J., Ravi, N., & Gaab, N. (2020, September 3). The COVID-19 Home Environment Literacy Practices (COVID19-HELP) Questionnaire.
<https://doi.org/10.31219/osf.io/2bjhd>
- Kluyver, T., Ragan-Kelley, B., Pérez, F., Granger, B., Bussonnier, M., Frederic, J., Kelley, K., Hamrick, J., Grout, J., Corlay, S., Ivanov, P., Avila, D., n, Abdalla, S., Willing, C., & Team, J. D. (2016). Jupyter Notebooks – a publishing format for reproducible computational workflows. Positioning and Power in Academic Publishing: Players, Agents and Agendas, 87–90. <https://doi.org/10.3233/978-1-61499-649-1-87>
- Korat, O., & Shneor, D. (2019). Can e-books support low SES parental mediation to enrich children’s vocabulary? *First Language*, 39(3), 344–364. doi :
<https://doi.org/10.1177/0142723718822443>
- Kowal, M., Coll-Martín, T., Ikizer, G., Rasmussen, J., Eichel, K., Studzińska, A., Koszałkowska, K., Karwowski, M., Najmussaib, A., Pankowski, D., Lieberoth, A., & Ahmed, O. (2020). Who is the most stressed during the COVID-19 pandemic? Data from 26 countries and areas. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 12(4), 946–966. <https://doi.org/10.1111/aphw.12234>
- Lau, E. Y. H., Li, J.-B., & Lee, K. (2021). Online learning and parent satisfaction during covid-19: Child competence in independent learning as a moderator. *Early Education and Development*, 32(6), 830–842. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1950451>
- 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.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.07.003>
- López-Escribano, Carmen , Ana Escudero & Raquel Pérez-López (2021). An Exploratory Study about Patterns of Parental Home Literacy Activities during the COVID-19

Confinement among Spanish Families, *Early Education and Development*, 32:6, 812-829, DOI: 10.1080/10409289.2021.1916184

Marques de Souza, J. G., Weissheimer, J., & Buchweitz, A. (2022). Well Played! Promoting Phonemic Awareness Training Using EdTech—GraphoGame Brazil—During the COVID-19 Pandemic. *Brain Sciences*, 12(11), 1494. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/brainsci12111494>

Mendelsohn, A. L., Piccolo, L. D. R., Oliveira, J. B. A., Mazzuchelli, D. S. R., Lopez, A. S., Cates, C. B., & Weisleder, A. (2020). RCT of a reading aloud intervention in Brazil: Do impacts differ depending on parent literacy? *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 601-611. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.07.004>

Ministério da Educação - MEC (2019). Programa Conta pra mim. [Web page]. Retrieved from <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>

Ministério da Educação - MEC (2021). Sistema Online de Recursos para Alfabetização. [Web page]. Retrieved from <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lancara-o-sistema-on-line-de-recursos-para-alfabetizacao-na-proxima-quarta-feira-30>

Ministério da Educação - MEC (2022). Aplicativo educativo GraphoGame [Web page]. Retrieved from <https://alfabetizacao.mec.gov.br/grapho-game>

Mol, S. E., Bus, A. G., De Jong, M. T., & Smeets, D. J. (2008). Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. *Early Education and Development*, 19(1), 7–26. <https://doi.org/10.1080/10409280701838603>

Mota, M. M. P. E. (2014). Home-literacy e alfabetização: Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Psicologia Argumento*, 32(78), 109-115.

- Oliveira, A. G. de, Conceição, M. C. P., Figueiredo, M. R., Campos, J. L. M., Santos, J. N., & Martins-Reis, V. de O. (2016). Associação entre o desempenho em leitura de palavras e a disponibilidade de recursos no ambiente familiar. *Audiology - Communication Research*, 21. <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2016-1680>
- Piccolo, L. R., Oliveira, J. B. A., Hirata, G., Canfield, C. F., Roby, E., & Mendelsohn, A. L. (2022). Pre-pandemic support for shared reading buffers adverse parenting impacts: An RCT in Brazil. *Pediatric Research*. <https://doi.org/10.1038/s41390-022-02419-8>
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A literature review on impact of covid-19 pandemic on teaching and learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133–141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>
- Rasinski, T. V., & Stevenson, B. (2005). The effects of fast start reading, a fluency based home involvement reading program, on the reading achievement of beginning readers. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 26, 109–125. doi : <https://doi.org/10.1080/02702710590930483>
- Read, K., Gaffney, G., Chen, A., & Imran, A. (2022). The impact of covid-19 on families' home literacy practices with young children. *Early Childhood Education Journal*, 50(8), 1429–1438. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01270-6>
- Sargiani, R. (2022). Alfabetização baseada em evidências: como a ciência cognitiva da leitura contribui para as práticas e políticas educacionais. In: *Alfabetização baseada em evidência: da ciência a sala de aula* (pp 1-43). Porto Alegre: Penso. xiv, 272p. ISBN 978-65-5976-008-4
- Sari, N. P., van IJzendoorn, M. H., Jansen, P., Bakermans-Kranenburg, M., & Riem, M. M. E. (2022). Higher levels of harsh parenting during the covid-19 lockdown in the

netherlands. *Child Maltreatment*, 27(2), 156–162.

<https://doi.org/10.1177/10775595211024748>

Sénéchal, M., Lefevre, J. A., Thomas, E. M., and Daley, K. E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Read. Res. Q.* 33, 96–116. doi: 10.1598/RRQ.33.1.5

Sénéchal, M., and LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skills: A five-year longitudinal study. *Child Dev.* 73, 445–460. doi: 10.1111/1467-8624.00417

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, DOI: 10.1207/s1532799xssr1001_4

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child development*, 85(4), 1552-1568. doi: 10.1111/cdev.12222

Sénéchal, M., Whissell, J., and Bildfell, A. (2017). “Starting from home: home literacy practices that make a difference,” in *Theories of Reading Development*, eds K. Cain, D. Compton, and R. Parrila (Amsterdam: John Benjamins), 383–408. doi: 10.1075/swll.15.22sen

Silinskas, G., Torppa, M., Lerkkanen, M. K., and Nurmi, J. E. (2020). The home literacy model in a highly transparent orthography. *Sch. Eff. Sch. Improv.* 31, 80–101. doi: 10.1080/09243453.2019.1642213

- Silveira, M. M. P.; Pinheiro, M.I.S ; Goes, V. J. ; Neufeld, C. B. ; Haase, V. G. . WebParents: Online parent counseling program focusing on homeschooling amidst the COVID-19 pandemics. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, v. 17, p. 113/2-124, 2021.
- Skwarchuk, S.-L., Douglas, H., Cahoon, A., LeFevre, J.-A., Xu, C., Roy, E., Simms, V., et al. (2022). Relations between the Home Learning Environment and the Literacy and Mathematics Skills of Eight-Year-Old Canadian Children. *Education Sciences*, 12(8), 513. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/educsci12080513>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11(1713), 1–7.
- Stephenson, K. A., Parrila, R. K., Georgiou, 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.
<https://doi.org/10.1080/10888430701746864>
- Stites, M. L., Sonnenschein, S., & Galczyk, S. H. (2021). Preschool parents' views of distance learning during covid-19. *Early Education and Development*, 32(7), 923–939. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1930936>
- Sonnenschein, S., Stites, M., & Ross, A. (2021). Home learning environments for young children in the u. S. During covid-19. *Early Education and Development*, 32(6), 794–811. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1943282>
- Susperreguy, M. I., Jiménez Lira, C., Xu, C., LeFevre, J.-A., Blanco Vega, H., Benavides Pando, E. V., & Ornelas Contreras, M. (2021). Home learning environments of

children in mexico in relation to socioeconomic status. *Frontiers in Psychology*, 12, 626159. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626159>

Susperreguy, M. I., Jiménez Lira, C., & LeFevre, J.-A. (2022). Cross-cultural comparisons of home numeracy and literacy environments: Canada, mexico, and chile. *Education Sciences*, 12(2), 62. <https://doi.org/10.3390/educsci12020062>

The jamovi project (2022). Jamovi. (Version 2.3) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

UNICEF (2021). Out of School Children in Brazil: A Warning about the Impacts of the COVID-19 Pandemic on Education; UNICEF: New York, NY, USA; p. 30

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO (2017). More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide. Fact Sheet, 46. Retirado de: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-morethan-half-children-not-learning-en-2017.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO. (2022). The state of the global education crisis: a path to recovery. A joint unesco, unicef, and world bank report. ISBN: 978-92-3-100491-9

Uzun, H., Karaca, N. H., & Metin, Ş. (2021). Assesment of parent-child relationship in Covid-19 pandemic. *Children and Youth Services Review*, 120, 105748. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105748>

Van Rossum, G., & Drake Jr, F. L., (último). (2009). Python 3 Reference Manual. CreateSpace.

van Steensel, R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading*, 29(4), 367–382.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2006.00301.x>

Weisleder, A., Mazzuchelli, D., Lopez, A. S., Neto, W. D., Cates, C. B., Gonçalves, H. A., Fonseca, R. P., Oliveira, J., & Mendelsohn, A. L. (2018). Reading Aloud and Child Development: A Cluster-Randomized Trial in Brazil. *Pediatrics*, 141(1), e20170723. doi : <https://doi.org/10.1542/peds.2017-0723>

Wheeler, D. L. & Hill, J. C. The impact of COVID-19 on early childhood reading practices. *J. Early Child. Lit.* 1–20 (2021). <https://doi.org/10.1177/14687984211044187>

Zevenbergen, A. A., & Whithurst, G. J. (1988). Dialogic reading. In S. Stahl, A. Kleeck, & E. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers*.

Zhang, C., Qiu, W., Li, H., Li, J., Zhang, L., Li, X., & Li, J. (2021). Parental stress and home activities for young children during the stay-at-home quarantine time in china. *Early Education and Development*, 32(6), 843–862.

<https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1949561>

ANEXO A

ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

Portal do Governo Brasileiro

Plataforma Brasil

principal sair

Público Pesquisador Alterar Meus Dados

NATALIA DE OLIVEIRA VIANA MEDEIROS - | V3.2

Sua sessão expira em: 38mIn 31

Você está em: Público > Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer

CONFIRMAR APROVAÇÃO PELO CAAE OU PARECER

Informe o número do CAAE ou do Parecer:

Número do CAAE: Número do Parecer:

Esta consulta retorna somente pareceres aprovados. Caso não apresente nenhum resultado, o número do parecer informado não é válido ou não corresponde a um parecer aprovado.

DETALHAMENTO

Título do Projeto de Pesquisa:

Número do CAAE:	Número do Parecer:	
<input type="text" value="39447420.4.0000.5149"/>	<input type="text" value="5153531"/>	
Quem Assinou o Parecer:	Pesquisador Responsável:	
<input type="text" value="Crissia Carem Paiva Fontainha"/>	<input type="text" value="JÚLIA BEATRIZ LOPES SILVA"/>	
Data Início do Cronograma:	Data Fim do Cronograma:	Contato Público:
<input type="text" value="23/08/2021"/>	<input type="text" value="30/07/2023"/>	<input type="text" value="JÚLIA BEATRIZ LOPES SILVA"/>

ANEXO B

ANEXO B - Versão Brasileira do Questionário de Práticas de Literacia Familiar durante a Pandemia da COVID-19 (COVID-19 Home Environment Literacy Practices) - COVID19-HELP

Confidential

Page 1 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa "Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar". Este estudo examina o impacto da nova pandemia de coronavírus (também chamada SARS-CoV-2) nas práticas familiares que promovem a alfabetização em casa.

Para responder essa pesquisa você precisa apenas preencher alguns questionários sobre questões sociodemográficas, bem como sobre o contexto e práticas familiares, histórico de saúde e nível socioeconômico seu e de sua família. Os questionários são: 1) Rastreamento sobre contexto familiar; 2) Educação Musical; 3) Práticas e atividades de aprimoramento de aprendizagem; 4) Histórico familiar de condição de saúde; 5) Práticas e atividades de literacia; e 6) Histórico de alfabetização.

A sua participação no estudo terá duração aproximada de 30 minutos e será realizada de forma online. Os formulários para responder os questionários serão disponibilizados através da plataforma REDCAP. As informações coletadas ficarão registradas de maneira sigilosa, e não serão divulgadas individualmente. A divulgação será feita apenas de maneira coletiva, utilizando os dados gerais (sem informações pessoais como nome, endereço, telefone ou email) de todos os participantes da pesquisa. As informações coletadas serão arquivadas individualmente com acesso restrito aos pesquisadores envolvidos no estudo. Cinco anos após a finalização desta pesquisa, os arquivos serão descartados, garantindo o sigilo dos dados.

Não há compensação monetária por sua participação. Durante a resposta aos questionários, existe um risco de fadiga ao responder às perguntas da pesquisa e há algumas questões delicadas acerca da sua situação profissional e do nível de estresse em casa que podem causar desconforto. Nesse caso, você pode se sentir à vontade para fazer uma pausa e retornar a responder o formulário quando se sentir melhor. Além disso, pode pular quaisquer perguntas que não desejar responder.

Sua participação no estudo fornecerá conhecimento generalizável sobre o impacto da pandemia do COVID-19 no ambiente de alfabetização em casa e no desenvolvimento da alfabetização em crianças pequenas, o que pode ser usado para apoiar a aquisição bem-sucedida da alfabetização. Esses dados podem auxiliar no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para as práticas familiares de alfabetização.

Além disso, você pode se sentir desconfortável diante perguntas sobre o seu estilo parental que podem lhe trazer reflexões importantes. Porém, estaremos disponíveis oferecendo informações e orientações sobre desenvolvimento infantil, manejo de comportamento e envolvimento parental visando a promoção de atividades lúdicas e educativas. Disponibilizaremos, ao fim dos questionários, uma cartilha que pode auxiliá-lo em práticas parentais mais saudáveis e efetivas no manejo do comportamento do seu filho e nas práticas de alfabetização, especialmente nesse momento tão estressante.

Sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária e você pode parar a qualquer momento. Você também tem o direito de retirar a sua permissão de participação e uso dos dados a qualquer momento, sem que lhe traga nenhum prejuízo, conforme preconiza a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Ainda que não seja previsto, caso você sofra qualquer dano, os pesquisadores responsáveis estão à sua disposição com as devidas orientações. Além disso, se você tiver alguma dúvida, preocupação ou reclamação referente à sua participação neste estudo ou se tiver alguma dúvida sobre seus direitos como participante da pesquisa, entre em contato com a pesquisadora principal por meio dos contatos disponibilizados ao fim deste documento.

Confidential

Page 2 of 51

Caso você aceite participar deste estudo, deverá aceitar ao final do documento, selecionando a caixa correspondente. Caso queira, poderá receber uma via deste termo por email, tendo assim acesso permanente às informações de contato dos pesquisadores responsáveis.

Prof. Dra Júlia Beatriz Lopes Silva, Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Campus Pampulha. Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901. +55 (31) 3409-6295. silvajbls@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa - UFMG (COEP-UFMG) AV. Presidente Antonio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte - MG - CEP 31270-901 Unidade Administrativa II - 2o Andar - Sala: 2005. +55 (31) 3409-4592. coep@prpq.ufmg.br

Declaro que li os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para os propósitos acima descritos. Para participar da pesquisa, é necessário que você concorde com o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você concorda em participar desta pesquisa?

CONCORDO EM PARTICIPAR DESTE ESTUDO.

- Sim
 Não

Confidential

Page 3 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

Perguntas Básicas

Pedimos que você complete uma série de seis questionários de diferentes tamanhos. Depois de clicar em "Enviar" em um questionário, o próximo questionário será exibido. A conclusão de todos os questionários levará aproximadamente 30 minutos. Se você estiver em um celular smartphone utilize o modo paisagem, ou na horizontal (se possível). Neste estudo, o novo coronavírus de 2019/2020 é tratado como COVID-19.

Data de hoje (clique no botão 'Today' para a data de HOJE)

Quantas pessoas viviam em sua casa (incluindo você) antes da COVID-19 começar a afetar a sua região?

- 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8 ou mais

Quantas pessoas vivem em sua casa agora (incluindo você) desde que a COVID-19 começou a afetar a sua região?

- 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8 ou mais

Quantas crianças na sua casa têm entre 0 e 11 anos?

- 1
 2
 3
 4
 5 ou mais

Indique aqui um número de identificação para seu filho mais velho (ou único) entre 0 e 11 anos (por exemplo, se tiver dois filhos, considere Beatriz, 9 anos = 1 e Joaquim, 7 anos = 2). Tenha em mente as informações desse seu filho, mas insira apenas o seu número único de identificação no espaço. Usaremos esse número ao longo do questionário para nos referirmos a essa criança mais velha, que será exibida em azul.

Quantos anos [initial_child1_br] tem?

- 0 anos 1 ano 2 anos
 3 anos 4 anos 5 anos
 6 anos 7 anos 8 anos
 9 anos 10 anos
 11 anos

[initial_child1_br] já começou a instrução formal de alfabetização (por exemplo, no primeiro ano no Brasil ou no kindergarten nos Estados Unidos) ?

- Sim
 Não

Confidential

Page 4 of 51

Em 2021, quantos anos de educação formal [initial_child1_br] terá completado?

- 1 ano (terminou o primeiro ano do ensino fundamental)
 2 anos (terminou segundo ano)
 3 anos (terminou terceiro ano)
 4 anos (terminou quarto ano)
 5 anos (terminou quinto ano)
 6 anos (terminou sexto ano)
 7 anos (terminou sétimo ano)
 8 anos ou mais (terminou oitavo ano ou mais)
-

Indique aqui um número de identificação para seu filho mais velho (ou único) entre 0 e 11 anos (por exemplo, se tiver dois filhos, considere Beatriz, 9 anos = 1 e Joaquim, 7 anos = 2). Tenha em mente as informações desse seu filho, mas insira apenas o seu número único de identificação no espaço. Usaremos esse número ao longo do questionário para nos referirmos a essa criança mais velha, que será exibida em rosa.

Quantos anos [initial_child2_br] tem?

- 0 anos 1 ano 2 anos
 3 anos 4 anos 5 anos
 6 anos 7 anos 8 anos
 9 anos 10 anos
 11 anos

[initial_child2_br] já começou a instrução formal de alfabetização (por exemplo, no primeiro ano no Brasil ou no kindergarten nos Estados Unidos)?

- Sim
 Não

Em 2021, quantos anos de educação formal [initial_child2_br] terá completado?

- 1 ano (terminou o primeiro ano do ensino fundamental)
 2 anos (terminou segundo ano)
 3 anos (terminou terceiro ano)
 4 anos (terminou quarto ano)
 5 anos (terminou quinto ano)
 6 anos (terminou sexto ano)
 7 anos (terminou sétimo ano)
 8 anos ou mais (terminou oitavo ano ou mais)
-

Indique aqui um número de identificação para seu filho mais velho (ou único) entre 0 e 11 anos (por exemplo, se tiver dois filhos, considere Beatriz, 9 anos = 1 e Joaquim, 7 anos = 2). Tenha em mente as informações desse seu filho, mas insira apenas o seu número único de identificação no espaço. Usaremos esse número ao longo do questionário para nos referirmos a essa criança mais velha, que será exibida em verde.

Quantos anos [initial_child3_br] tem?

- 0 anos 1 ano 2 anos
 3 anos 4 anos 5 anos
 6 anos 7 anos 8 anos
 9 anos 10 anos
 11 anos

[initial_child3_br] já começou a instrução formal de alfabetização (por exemplo, no primeiro ano no Brasil ou no kindergarten nos Estados Unidos)?

- Sim
 Não

Confidential

Page 5 of 51

Em 2021, quantos anos de educação formal [initial_child3_br] terá completado?

- 1 ano (terminou o primeiro ano do ensino fundamental)
 2 anos (terminou segundo ano)
 3 anos (terminou terceiro ano)
 4 anos (terminou quarto ano)
 5 anos (terminou quinto ano)
 6 anos (terminou sexto ano)
 7 anos (terminou sétimo ano)
 8 anos ou mais (terminou oitavo ano ou mais)
-

Indique aqui um número de identificação para seu filho mais velho (ou único) entre 0 e 11 anos (por exemplo, se tiver dois filhos, considere Beatriz, 9 anos = 1 e Joaquim, 7 anos = 2). Tenha em mente as informações desse seu filho, mas insira apenas o seu número único de identificação no espaço. Usaremos esse número ao longo do questionário para nos referirmos a essa criança mais velha, que será exibida em roxo.

Quantos anos [initial_child4_br] tem?

- 0 anos 1 ano 2 anos
 3 anos 4 anos 5 anos
 6 anos 7 anos 8 anos
 9 anos 10 anos
 11 anos

[initial_child4_br] já começou a instrução formal de alfabetização (por exemplo, no primeiro ano no Brasil ou no kindergarten nos Estados Unidos)?

- Sim
 Não

Em 2021, quantos anos de educação formal [initial_child4_br] terá completado?

- 1 ano (terminou o primeiro ano do ensino fundamental)
 2 anos (terminou segundo ano)
 3 anos (terminou terceiro ano)
 4 anos (terminou quarto ano)
 5 anos (terminou quinto ano)
 6 anos (terminou sexto ano)
 7 anos (terminou sétimo ano)
 8 anos ou mais (terminou oitavo ano ou mais)
-

Indique aqui um número de identificação para seu filho mais velho (ou único) entre 0 e 11 anos (por exemplo, se tiver dois filhos, considere Beatriz, 9 anos = 1 e Joaquim, 7 anos = 2). Tenha em mente as informações desse seu filho, mas insira apenas o seu número único de identificação no espaço. Usaremos esse número ao longo do questionário para nos referirmos a essa criança mais velha, que será exibida em vermelho.

Quantos anos [initial_child5_br] tem?

- 0 anos 1 ano 2 anos
 3 anos 4 anos 5 anos
 6 anos 7 anos 8 anos
 9 anos 10 anos
 11 anos

[initial_child5_br] já começou a instrução formal de alfabetização (por exemplo, no primeiro ano no Brasil ou no kindergarten nos Estados Unidos)

- Sim
 Não

Confidential

Page 6 of 51

Em 2021, quantos anos de educação formal [initial_child5_br] terá completado?

- 1 ano (terminou o primeiro ano do ensino fundamental)
 2 anos (terminou segundo ano)
 3 anos (terminou terceiro ano)
 4 anos (terminou quarto ano)
 5 anos (terminou quinto ano)
 6 anos (terminou sexto ano)
 7 anos (terminou sétimo ano)
 8 anos ou mais (terminou oitavo ano ou mais)

Por favor, indique sua relação com a(s) criança(s). Marque todas que se aplicam.

- Mãe biológica
 Pai biológico
 Madrastra
 Padastro
 Avó
 Avô
 Mãe adotiva/de acolhimento
 Pai adotivo/ de acolhimento
 Tia
 Tio
 Guardião da criança
 Outro

Por favor, especifique:

Quantos adultos em sua casa (incluindo profissionais de cuidados infantis que trabalhavam em casa) forneciam cuidados diários ao seu(s) filho(s) antes da COVID-19 começar a afetar a sua região? (Por exemplo, adultos que ajudavam nas atividades do dia a dia, que cozinhavam para o(s) seu(s) filho(s), que ajudavam na educação do(s) filho(s)). Por favor, inclua-se nesta número.

- 1
 2
 3
 4 ou mais

Por favor, forneça uma letra para os outros adultos (não incluindo você) que cuidavam de seus filho(s) antes da COVID-19 começar a afetar sua região.

Por favor, indique uma letra para o segundo adulto que cuidou de seu(s) filho(s) antes da COVID-19 começar a afetar a sua região. nota: Selecione letras em ordem alfabética (por exemplo, José = A; Maria = B). Tenha em mente as informações dessa pessoa, mas insira apenas a letra de identificação no espaço. Usaremos essa letra ao longo do questionário para nos referirmos a esse adulto, que será exibida em laranja.

Por favor, indique uma letra para o terceiro adulto que cuidou de seu(s) filho(s) antes da COVID-19 começar a afetar a sua região. nota: Selecione letras em ordem alfabética (por exemplo, José = A; Maria = B). Tenha em mente as informações dessa pessoa, mas insira apenas a letra de identificação no espaço. Usaremos essa letra ao longo do questionário para nos referirmos a esse adulto, que será exibida em azul.

Confidential

Page 7 of 51

Por favor, indique uma letra para o quarto adulto que cuidou de seu(s) filho(s) antes da COVID-19 começar a afetar a sua região. nota: Selecione letras em ordem alfabética (por exemplo, José = A; Maria = B). Tenha em mente as informações dessa pessoa, mas insira apenas a letra de identificação no espaço. Usaremos essa letra ao longo do questionário para nos referirmos a esse adulto, que será exibida em roxo .

Qual era a sua situação profissional antes de a COVID-19 começar a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

Qual é a sua situação profissional, desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

-
- Eu trabalhava em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
 - Eu trabalhava em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
 - Eu trabalhava em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
 - Eu trabalhava meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
 - Eu trabalhava meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
 - Estudante
 - Eu estava em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
 - Era dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
 - Desempregado
 - Aposentado
 - Beneficiário do INSS
 - Prefiro não responder

- Trabalho em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalho em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalho em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalho em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalho em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Estudante
- Eu estou em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Confidential

Page 8 of 51

Qual era a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg2_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalhava em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalhava na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Qual é a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg2_br], desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalha em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalha na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Confidential

Page 9 of 51

Qual era a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg3_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalhava em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalhava na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Qual é a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg3_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalha em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalha na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Confidential

Page 10 of 51

Qual era a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg4_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalhava em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalhava na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalhava na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Qual é a situação profissional do [bg_caregivers_name_b4_pg4_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Trabalha em tempo integral fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral em casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em tempo integral, parcialmente em casa e parcialmente fora de casa (mais do que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período fora de casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha em meio período em casa (menos que 40 horas por semana)
- Trabalha na minha casa em período integral como prestador de serviços de cuidados infantis
- Trabalha na minha casa em meio período como prestador de serviços de cuidados infantis
- Estudante
- Em licença de trabalho temporária (por exemplo, suspenso do trabalho, licença-maternidade)
- Dono(a) de casa ou cuidava das crianças em tempo integral
- Desempregado
- Aposentado
- Beneficiário do INSS
- Prefiro não responder

Das opções a seguir, quais restrições foram recomendadas a você e à sua família como resultado da pandemia da COVID-19? Por favor, marque todas que se aplicam.

- Não há restrições agora
- Quarentena voluntária
- Pedido ou aviso de permanência em casa pelo governo local (caminhadas ou passeios com distanciamento social permitidos)
- Pedido de permanência em casa pelo governo local (só saía de casa para fins essenciais)
- Outro

Por favor, especifique:

Confidential

Page 11 of 51

Quão estressante tem sido ficar em casa para você e para sua família?

- Não tem sido estressante
 Um pouco estressante
 Estressante
 Muito estressante
 Extremamente estressante

Na sua região, as escolas fecharam?

- Sim
 Não

Até onde você sabe, aproximadamente quando a escola de seu(s) filho(s) será reaberta?

- A data de início é neste ano escolar
 Fechado até o final deste ano escolar
 Fechado até o próximo ano escolar
 Eu não sei

Em sua casa, você tem acesso a um smartphone (ex: celular com acesso a internet)?

- Sim
 Não

Antes da COVID-19 começar a afetar sua região, quanto tempo você gastava no seu celular por dia? (por exemplo, lendo mensagens de texto, e-mails, ou artigos na internet; fazendo ligações; navegando nas redes sociais; jogando jogos)

- Menos de uma hora
 1 hora a 1 hora e 59 minutos
 2 horas a 2 horas e 59 minutos
 3 horas a 3 horas e 59 minutos
 4 horas a 4 horas e 59 minutos
 5 horas a 5 horas e 59 minutos
 6 horas a 6 horas e 59 minutos
 Mais do que 7 horas
 Não aplicável

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, quanto tempo você gastava no seu celular por dia? (por exemplo, lendo mensagens de texto, e-mails, ou artigos na internet; fazendo ligações; navegando nas redes sociais; jogando jogos)

- Menos de uma hora
 1 hora a 1 hora e 59 minutos
 2 horas a 2 horas e 59 minutos
 3 horas a 3 horas e 59 minutos
 4 horas a 4 horas e 59 minutos
 5 horas a 5 horas e 59 minutos
 6 horas a 6 horas e 59 minutos
 Mais do que 7 horas
 Não aplicável

Em sua casa, você tem acesso a um tablet? (por exemplo, um iPad, um Amazon Fire, não inclui um e-reader como um Kindle)?

- Sim
 Não

Em sua casa, você tem acesso a um computador? (por exemplo, um laptop, um notebook)?

- Sim
 Não

Em sua casa, você tinha acesso à internet antes da COVID-19 começar a afetar sua região? (por exemplo, Wi-Fi, DSL, não inclui dados móveis como 3G ou 4G)

- Sim
 Não

Em sua casa, você tem acesso à internet, desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? (por exemplo, Wi-Fi, DSL, não inclui dados móveis como 3G ou 4G)

- Sim
 Não

Em um dia típico, quanto tempo seu(s) filho(s) ficavam ao ar livre antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Confidential

Page 12 of 51

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, quanto tempo seu(s) filho(s) ficam ao ar livre?

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Progresso de preenchimento: 1/6

Confidential

Page 13 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

Histórico Familiar

Algun membro da família imediata (ex: pais, mães, irmãs ou irmãos) tem um histórico das seguintes dificuldades? Caso não, deixe em branco.

Isso se aplica apenas aos familiares biológicos/genéticos da criança.

- Dificuldades de leitura (por exemplo, dificuldade de ler e compreender texto escrito)
- Dificuldades de ortografia (por exemplo, dificuldade em dividir as palavras em letras; dificuldade em se concentrar na ortografia)
- Dificuldades de matemática (numeracia, aritmética) (por exemplo, dificuldade com conceitos simples de matemática como "menos" ou "mais"; dificuldade em colocar as coisas em ordem; dificuldade em entender distância ou tempo)
- Dificuldades na fala (por exemplo, gagueira; dificuldade em falar)
- Dificuldades de linguagem (por exemplo, dificuldade em acompanhar conversas; vocabulário limitado; incapaz de seguir instruções verbais)

[initial_child1_br] tem dificuldades com a visão ou a audição?

- Sim
- Não

Essas dificuldades foram corrigidas? (por exemplo, óculos, aparelhos auditivos)

- Sim
- Não

Que você saiba, o desenvolvimento da alfabetização [initial_child1_br] está progredindo normalmente junto com seus colegas da mesma idade?

- Sim
- Não
- Não Aplicável

Por favor, especifique:

[initial_child2_br] tem dificuldades com a visão ou a audição?

- Sim
- Não

Essas dificuldades foram corrigidas? (por exemplo, óculos, aparelhos auditivos)

- Sim
- Não

Que você saiba, o desenvolvimento da alfabetização [initial_child2_br] está progredindo normalmente junto com seus colegas da mesma idade?

- Sim
- Não
- Não Aplicável

Por favor, especifique:

[initial_child3_br] tem dificuldades com a visão ou a audição?

- Sim
- Não

Essas dificuldades foram corrigidas? (por exemplo, óculos, aparelhos auditivos)

- Sim
- Não

Que você saiba, o desenvolvimento da alfabetização [initial_child3_br] está progredindo normalmente junto com seus colegas da mesma idade?

- Sim
- Não
- Não Aplicável

Por favor, especifique:

Confidential

Page 14 of 51

Que você saiba, o desenvolvimento da alfabetização [initial_child4_br] está progredindo normalmente junto com seus colegas da mesma idade?

- Sim
 Não
 Não Aplicável

[initial_child4_br] tem dificuldades com a visão ou a audição?

- Sim
 Não

Essa dificuldades foram corrigidas? (por exemplo, óculos, aparelhos auditivos)

- Sim
 Não

Por favor, especifique:

[initial_child5_br] tem dificuldades com a visão ou a audição?

- Sim
 Não

Essa dificuldades foram corrigidas? (por exemplo, óculos, aparelhos auditivos)

- Sim
 Não

Que você saiba, o desenvolvimento da alfabetização [initial_child5_br] está progredindo normalmente junto com seus colegas da mesma idade?

- Sim
 Não
 Não Aplicável

Por favor, especifique:

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Progresso de preenchimento: 2/6

Confidential

Page 15 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

O Histórico de Alfabetização do seu(s) Filho(s)

Essas perguntas são sobre a exposição de seu filho à alfabetização e outros fatores positivos relacionados à alfabetização em casa. Algumas dessas perguntas podem não ser relevantes para a(s) idade(s) do(s) seu(s) filho(s). Não esperamos que você tenha realizado todas essas atividades com seu(s) filho(s). Responda da melhor maneira possível com base no período citado em cada pergunta, imediatamente antes da COVID-19 começar a afetar a sua região ou desde que a COVID-19 começou a afetar a sua região.

Com que idade alguém leu para [initial_child1_br] pela primeira vez?

- Pré-natal
- 0 - 4 meses
- 5 - 9 meses
- 10 - 14 meses
- 15 - 19 meses
- 20 - 24 meses
- Mais do que 24 meses
- Eu não sei

Com que frequência alguém lia para [initial_child1_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

- Nunca
- 1 - 3 vezes por mês
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- Quase todos os dias
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência alguém lê para [initial_child1_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Nunca
- 1 - 3 vezes por mês
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- Quase todos os dias
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lia para [initial_child1_br] (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lia com [initial_child1_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 16 of 51

[initial_child1_br] lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem a sua ajuda)

Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lê para [initial_child1_br] (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lê com [initial_child1_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child1_br] lê independentemente (por exemplo, a criança lê um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, quanto tempo alguém lia para [initial_child1_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para [initial_child1_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Com que idade alguém leu para [initial_child2_br] pela primeira vez?

- Pré-natal
- 0 - 4 meses
- 5 - 9 meses
- 10 - 14 meses
- 15 - 19 meses
- 20 - 24 meses
- Mais do que 24 meses
- Eu não sei

Confidential

Page 17 of 51

Com que frequência alguém lia para [initial_child2_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

- Nunca
 1 - 3 vezes por mês
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 Quase todos os dias
 1 - 2 vezes por dia
 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência alguém lê para [initial_child2_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Nunca
 1 - 3 vezes por mês
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 Quase todos os dias
 1 - 2 vezes por dia
 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lia para [initial_child2_br] (por exemplo, você lia em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lia com [initial_child2_br] (por exemplo, filho lia o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child2_br] lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lê para [initial_child2_br] (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lê com [initial_child2_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 18 of 51

[initial_child2_br] lê independentemente (por exemplo, a criança lê um livro sem a sua ajuda)

Em um dia normal, quanto tempo alguém lia para [initial_child2_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para [initial_child2_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Com que idade alguém leu para [initial_child3_br] pela primeira vez?

- Pré-natal
- 0 - 4 meses
- 5 - 9 meses
- 10 - 14 meses
- 15 - 19 meses
- 20 - 24 meses
- Mais do que 24 meses
- Eu não sei

Com que frequência alguém lia para [initial_child3_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

- Nunca
- 1 - 3 vezes por mês
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- Quase todos os dias
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência alguém lê para [initial_child3_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Nunca
- 1 - 3 vezes por mês
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- Quase todos os dias
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Confidential

Page 19 of 51

Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lia para [initial_child3_br] (por exemplo, você lia em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lia com [initial_child3_br] (por exemplo, filho lia o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child3_br] lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lê para [initial_child3_br] (por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lê com [initial_child3_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child3_br] lê independentemente (por exemplo, a criança lê um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, quanto tempo alguém lia para [initial_child3_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Confidential

Page 20 of 51

Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para [initial_child3_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Com que idade alguém leu para [initial_child4_br] pela primeira vez?

- Pré-natal
 0 - 4 meses
 5 - 9 meses
 10 - 14 meses
 15 - 19 meses
 20 - 24 meses
 Mais do que 24 meses
 Eu não sei

Com que frequência alguém lia para [initial_child4_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

- Nunca
 1 - 3 vezes por mês
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 Quase todos os dias
 1 - 2 vezes por dia
 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência alguém lê para [initial_child4_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Nunca
 1 - 3 vezes por mês
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 Quase todos os dias
 1 - 2 vezes por dia
 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lia para [initial_child4_br] (por exemplo, você lia em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lia com [initial_child4_br] (por exemplo, filho lia o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child4_br] lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lê para [initial_child4_br] por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lê com [initial_child4_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child4_br] lê independentemente (por exemplo, a criança lê um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Em um dia normal, quanto tempo alguém lia para [initial_child4_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?					<input type="radio"/> 1 - 30 min		
					<input type="radio"/> 31 - 60 min (1 hr)		
					<input type="radio"/> 61 - 90 min (1,5 hrs)		
					<input type="radio"/> 91 - 120 min (2 hrs)		
					<input type="radio"/> 121 - 150 min (2,5 hrs)		
					<input type="radio"/> 151 - 180 min (3 hrs)		
					<input type="radio"/> Mais do que 3 horas		
					<input type="radio"/> Não aplicável		
nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.							
Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para [initial_child4_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?					<input type="radio"/> 1 - 30 min		
					<input type="radio"/> 31 - 60 min (1 hr)		
					<input type="radio"/> 61 - 90 min (1,5 hrs)		
					<input type="radio"/> 91 - 120 min (2 hrs)		
					<input type="radio"/> 121 - 150 min (2,5 hrs)		
					<input type="radio"/> 151 - 180 min (3 hrs)		
					<input type="radio"/> Mais do que 3 horas		
					<input type="radio"/> Não aplicável		
nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.							
Com que idade alguém leu para [initial_child5_br] pela primeira vez?					<input type="radio"/> Pré-natal		
					<input type="radio"/> 0 - 4 meses		
					<input type="radio"/> 5 - 9 meses		
					<input type="radio"/> 10 - 14 meses		
					<input type="radio"/> 15 - 19 meses		
					<input type="radio"/> 20 - 24 meses		
					<input type="radio"/> Mais do que 24 meses		
					<input type="radio"/> Eu não sei		
Com que frequência alguém lia para [initial_child5_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?					<input type="radio"/> Nunca		
					<input type="radio"/> 1 - 3 vezes por mês		
					<input type="radio"/> 1 - 2 vezes por semana		
					<input type="radio"/> 3 - 4 vezes por semana		
					<input type="radio"/> Quase todos os dias		
					<input type="radio"/> 1 - 2 vezes por dia		
					<input type="radio"/> 3 ou mais do que 3 vezes por dia		

Confidential

Page 22 of 51

Com que frequência alguém lê para [initial_child5_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Nunca
 1 - 3 vezes por mês
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 Quase todos os dias
 1 - 2 vezes por dia
 3 ou mais do que 3 vezes por dia

Com que frequência as seguintes atividades ocorriam antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lia para [initial_child5_br] (por exemplo, você lia em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lia com [initial_child5_br] (por exemplo, filho lia o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child5_br] lia independentemente (por exemplo, a criança lia um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Com que frequência as seguintes atividades ocorrem desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Você lê para [initial_child5_br] por exemplo, você lê em voz alta e seu filho fica ouvindo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você lê com [initial_child5_br] (por exemplo, filho lê o texto com você)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[initial_child5_br] lê independentemente (por exemplo, a criança lê um livro sem a sua ajuda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 23 of 51

Em um dia normal, quanto tempo alguém lia para [initial_child5_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Em um dia normal, quanto tempo alguém lê para [initial_child5_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

nota: acima, perguntamos quantas vezes na semana ou mês, etc, lia-se para a criança. Agora, queremos saber o tempo médio dessas sessões de leitura.

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Progresso de preenchimento: 3/6

Confidential

Page 24 of 51

Recursos de Alfabetização Familiar

Recursos de Alfabetização em Casa

esquerda: exemplo de 25 livros infantis | direita: exemplo de 50 livros infantis



Por favor, indique quantos dos seguintes itens você tinha em sua casa (comprados ou emprestados) antes da COVID-19 começar a afetar sua região? Para referência, consulte as imagens acima.

	Nenhum	1 - 10	11 - 50	51 - 100	101 - 200	201 - 300	301 - 400	Mais de 400
Livros impressos para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros digitais para crianças (por exemplo, e-books no Kindle)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos educativos de tabuleiro/cartas relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos educativos digitais relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros impressos para adultos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros digitais ou assinaturas de jornais para adultos (por exemplo, livros no Kindle ou Kindle App, aplicativos de leitura para iPad)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 25 of 51

Assinaturas de jornais para adultos (cópia digital ou cópia impressa)

Por favor, indique quantos dos seguintes itens você tem em sua casa (comprados ou emprestados) desde que a COVID-19 começou a afetar sua região? Para referência, consulte as imagens acima.

	Nenhum	1 - 10	11 - 50	51 - 100	101 - 200	201 - 300	301 - 400	Mais de 400
Livros impressos para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros digitais para crianças (por exemplo, e-books no Kindle)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos educativos de tabuleiro/cartas relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos educativos digitais relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros impressos para adultos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros digitais ou assinaturas de jornais para adultos (por exemplo, livros no Kindle ou Kindle App, aplicativos de leitura para iPad)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assinaturas de jornais para adultos (cópia digital ou cópia impressa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Como seus hábitos de compra ou empréstimo de livros para crianças mudaram desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

- Aumentaram. Estou comprando ou alugando mais livros infantis agora do que antes da COVID-19 começar a afetar a minha região.
- Diminuíram. Estou comprando ou alugando menos livros infantis agora do que antes que a COVID-19 começar a afetar a minha região.
- Meus hábitos de compra ou aluguel de livros não mudaram desde que a COVID-19 começou a afetar a minha região.

Confidential

Page 26 of 51

Aproximadamente, quantos dos itens a seguir você adquiriu desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

Livros impressos para crianças: _____

Livros digitais para crianças (por exemplo, e-books no Kindle) _____

Jogos educativos de tabuleiro/cartas relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças _____

Jogos educativos digitais relacionados a letras, números, alfabetização ou matemática para crianças _____

Livros impressos para adultos _____

Livros digitais ou assinaturas de jornais para adultos (por exemplo, livros no Kindle ou Kindle App, aplicativos de leitura para iPad) _____

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Progresso de preenchimento: 4/6

Confidential

Page 27 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

Atividades de Enriquecimento

Com que frequência [initial_child1_br] se envolvia nas seguintes atividades em casa antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais vezes por dia
Solicitar que alguém lesse para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler livros de forma independente ou fingir ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Força, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a vídeos educacionais ou jogar jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexer em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 28 of 51

"Com que frequência [initial_child1_br] se envolve nas seguintes atividades em casa desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?"

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Solicita que alguém lê para eles (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê livros de forma independentemente ou finge ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a vídeos educacionais ou joga jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexe em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 29 of 51

Com que frequência [initial_child2_br] se envolvia nas seguintes atividades em casa antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais vezes por dia
Solicitar que alguém lesse para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler livros de forma independente ou fingir ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a vídeos educacionais ou jogar jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexer em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 30 of 51

Com que frequência [initial_child2_br] se envolve nas seguintes atividades em casa desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Solicita que alguém leia para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê livros de forma independentemente ou finge ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a programas educacionais de TV ou vídeos on-line)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga jogos de tabuleiro/cartas educacionais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a vídeos educacionais ou joga jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexe em aplicativos educacionais em um tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 31 of 51

Com que frequência [initial_child3_br] se envolvia nas seguintes atividades em casa antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais vezes por dia
Solicitar que alguém lesse para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler livros de forma independente ou fingir ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a vídeos educacionais ou jogar jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexer em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 32 of 51

Com que frequência [initial_child3_br] se envolve nas seguintes atividades em casa desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Solicita que alguém leia para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê livros de forma independente ou finge ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a programas educacionais de TV ou vídeos on-line)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a vídeos educacionais ou joga jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexe em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 33 of 51

Com que frequência [initial_child4_br] se envolvia nas seguintes atividades em casa antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais vezes por dia
Solicita que alguém leia para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler livros de forma independente ou fingir ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a vídeos educacionais ou jogar jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexer em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 34 of 51

Com que frequência [initial_child4_br] se envolve nas seguintes atividades em casa desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Solicita que alguém leia para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê livros de forma independente ou finge ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a programas educacionais de TV ou vídeos on-line)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a vídeos educacionais ou joga jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexe em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 35 of 51

Com que frequência [initial_child5_br] se envolvia nas seguintes atividades em casa antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais vezes por dia
Solicitar que alguém lesse para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler livros de forma independente ou fingir ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a programas educacionais de TV ou vídeos on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogar jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir a vídeos educacionais ou jogar jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexer em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 36 of 51

Com que frequência [initial_child5_br] se envolve nas seguintes atividades em casa desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	Nunca	1 - 3 vezes por mês	1 - 2 vezes por semana	3 - 4 vezes por semana	Quase todos os dias	1 - 2 vezes por dia	3 ou mais do que 3 vezes por dia
Solicita que alguém leia para ele (por exemplo, pedir que um adulto leia uma história à noite)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lê livros de forma independente ou finge ler (por exemplo, ler um livro favorito sem a ajuda de um adulto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga com letras magnéticas ou brinquedos/cartas com letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a programas educacionais de TV ou vídeos on-line)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joga jogos de tabuleiro/cartas educacionais (por exemplo, Stop/Adedanha/Adedonha, Soletrando, Forca, ou Caça-Palavras)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assiste a vídeos educacionais ou joga jogos de computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mexe em aplicativos educacionais em um tablet (por exemplo, Playkids ou grandes pequeninos, nastya, ou yasmim verissimo em Youtube Kids)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Progresso de preenchimento: 5/6

Confidential

Page 37 of 51

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

Ambientes Educacionais e Musicais em Casa

Antes da COVID-19 começar a afetar sua região, com que frequência os adultos de sua casa, que prestavam cuidados diários ao(s) seu(s) filho(s), também os ajudavam no atividades e tarefas escolares?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, com que frequência os adultos de sua casa, que prestam cuidados diários ao(s) seu(s) filho(s), também os ajudam no atividades e tarefas escolares?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child1_br].

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu atividades e tarefas escolares ou atividades/tarefas da escola?

- Sim
- Não

Quantas horas por dia seu filho passa fazendo atividades e tarefas escolares?

- Menos de uma hora
- 1 hora a 1 horas e 59 minutos
- 2 horas a 2 horas e 59 minutos
- 3 horas a 3 horas e 59 minutos
- 4 horas a 4 horas e 59 minutos
- 5 horas a 5 horas e 59 minutos
- 6 horas a 6 horas e 59 minutos
- Mais do que 7 horas

Com que frequência você ajuda seu filho a concluir essas tarefas (por exemplo, ajudando nos trabalhos de casa, ajudando a fazer uma lição)?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu aula ou instruções de atividades online em tempo real de seus professores (por exemplo, Microsoft Teams, Zoom, Skype)?

- Sim
- Não

Confidential

Page 38 of 51

Em uma semana típica, por quanto tempo seu filho recebe aula ou instruções de atividades online em tempo real?

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child2_br].

- Sim
- Não

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu atividades e tarefas escolares ou planos / tarefas da escola?

Quantas horas por dia seu filho passa fazendo atividades e tarefas escolares?

- Menos de uma hora
- 1 hora a 1 horas e 59 minutos
- 2 horas a 2 horas e 59 minutos
- 3 horas a 3 horas e 59 minutos
- 4 horas a 4 horas e 59 minutos
- 5 horas a 5 horas e 59 minutos
- 6 horas a 6 horas e 59 minutos
- Mais do que 7 horas

Com que frequência você ajuda seu filho a concluir essas tarefas (por exemplo, ajudando nos trabalhos de casa, ajudando a fazer uma lição)?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu aula ou instruções de atividades online em tempo real de seus professores (por exemplo, Microsoft Teams, Zoom, Skype)?

- Sim
- Não

Em uma semana típica, por quanto tempo seu filho recebe aula ou instruções de atividades online em tempo real?

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child3_br].

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu atividades e tarefas escolares ou planos / tarefas da escola?

- Sim
- Não

Quantas horas por dia seu filho passa fazendo atividades e tarefas escolares?

- Menos de uma hora
- 1 hora a 1 horas e 59 minutos
- 2 horas a 2 horas e 59 minutos
- 3 horas a 3 horas e 59 minutos
- 4 horas a 4 horas e 59 minutos
- 5 horas a 5 horas e 59 minutos
- 6 horas a 6 horas e 59 minutos
- Mais do que 7 horas

Confidential

Page 39 of 51

Com que frequência você ajuda seu filho a concluir essas tarefas (por exemplo, ajudando nos trabalhos de casa, ajudando a fazer uma lição)?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu aula ou instruções de atividades online em tempo real de seus professores (por exemplo, Microsoft Teams, Zoom, Skype)?

- Sim
- Não

Em uma semana típica, por quanto tempo seu filho recebe aula ou instruções de atividades online em tempo real?

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child4_br].

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu atividades e tarefas escolares ou planos / tarefas da escola?

- Sim
- Não

Quantas horas por dia seu filho passa fazendo atividades e tarefas escolares?

- Menos de uma hora
- 1 hora a 1 hora e 59 minutos
- 2 horas a 2 horas e 59 minutos
- 3 horas a 3 horas e 59 minutos
- 4 horas a 4 horas e 59 minutos
- 5 horas a 5 horas e 59 minutos
- 6 horas a 6 horas e 59 minutos
- Mais do que 7 horas

Com que frequência você ajuda seu filho a concluir essas tarefas (por exemplo, ajudando nos trabalhos de casa, ajudando a fazer uma lição)?

- Nunca
- 1 - 2 vezes por semana
- 3 - 4 vezes por semana
- 5 - 6 vezes por semana
- 1 - 2 vezes por dia
- 3 - 4 vezes por dia
- Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu aula ou instruções de atividades online em tempo real de seus professores (por exemplo, Microsoft Teams, Zoom, Skype)?

- Sim
- Não

Em uma semana típica, por quanto tempo seu filho recebe aula ou instruções de atividades online em tempo real?

- 1 - 30 min
- 31 - 60 min (1 hr)
- 61 - 90 min (1,5 hrs)
- 91 - 120 min (2 hrs)
- 121 - 150 min (2,5 hrs)
- 151 - 180 min (3 hrs)
- Mais do que 3 horas
- Não aplicável

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child5_br].

Confidential

Page 40 of 51

Sim
 Não

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu atividades e tarefas escolares ou atividades/tarefas da escola?

Quantas horas por dia seu filho passa fazendo atividades e tarefas escolares?

Menos de uma hora
 1 hora a 1 horas e 59 minutos
 2 horas a 2 horas e 59 minutos
 3 horas a 3 horas e 59 minutos
 4 horas a 4 horas e 59 minutos
 5 horas a 5 horas e 59 minutos
 6 horas a 6 horas e 59 minutos
 Mais do que 7 horas

Com que frequência você ajuda seu filho a concluir essas tarefas (por exemplo, ajudando nos trabalhos de casa, ajudando a fazer uma lição)?

Nunca
 1 - 2 vezes por semana
 3 - 4 vezes por semana
 5 - 6 vezes por semana
 1 - 2 vezes por dia
 3 - 4 vezes por dia
 Mais do que 5 vezes por dia

Desde que a COVID-19 começou a afetar sua região, seu filho recebeu aula ou instruções de atividades online em tempo real de seus professores (por exemplo, Microsoft Teams, Zoom, Skype)?

Sim
 Não

Em uma semana típica, por quanto tempo seu filho recebe aula ou instruções de atividades online em tempo real?

1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Essas próximas perguntas nos permitem aprender sobre a exposição e o envolvimento musical do(s) seu(s) filho(s) em casa. Observe que algumas dessas perguntas podem não ser relevantes para a idade de seu(s) filho(s). Não esperamos que você tenha realizado todas essas atividades com seu(s) filho(s). Responda da melhor maneira possível, com base no período mencionado em cada pergunta - logo antes da COVID-19 começar a afetar sua região ou desde que a COVID-19 começou a afetar sua região.

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child1_br]. Em um dia normal, com que frequência [initial_child1_br] era exposto às seguintes atividades antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 41 of 51

Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)

Em um dia normal, com que frequência [initial_child1_br] é exposto às seguintes atividades desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência você cantava para [initial_child1_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Em um dia normal, com que frequência você canta para [initial_child1_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Pensando antes das medidas de distanciamento social serem implementadas, até que ponto [initial_child1_br] normalmente estava envolvida em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 42 of 51

Desde que as medidas de distanciamento social foram implementadas, em que medida [initial_child1_br] normalmente se envolveu em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child2_br]. Em um dia normal, com que frequência [initial_child2_br] era exposto às seguintes atividades antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência [initial_child2_br] é exposto às seguintes atividades desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência você cantava para [initial_child2_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Confidential

Page 43 of 51

Em um dia normal, com que frequência você canta para [initial_child2_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Pensando antes das medidas de distanciamento social serem implementadas, até que ponto [initial_child2_br] normalmente estava envolvida em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desde que as medidas de distanciamento social foram implementadas, em que medida [initial_child2_br] normalmente se envolveu em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 44 of 51

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child3_br]. Em um dia normal, com que frequência [initial_child3_br] era exposto às seguintes atividades antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência [initial_child3_br] é exposto às seguintes atividades desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência você cantava para [initial_child3_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Em um dia normal, com que frequência você canta para [initial_child3_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Confidential

Page 45 of 51

Pensando antes das medidas de distanciamento social serem implementadas, até que ponto [initial_child3_br] normalmente estava envolvida em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desde que as medidas de distanciamento social foram implementadas, em que medida [initial_child3_br] normalmente se envolveu em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child4_br]. Em um dia normal, com que frequência [initial_child4_br] era exposto às seguintes atividades antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 46 of 51

Em um dia normal, com que frequência [initial_child4_br] é exposto às seguintes atividades desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência você cantava para [initial_child4_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Em um dia normal, com que frequência você canta para [initial_child4_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Pensando antes das medidas de distanciamento social serem implementadas, até que ponto [initial_child4_br] normalmente estava envolvida em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confidential

Page 47 of 51

Desde que as medidas de distanciamento social foram implementadas, em que medida [initial_child4_br] normalmente se envolveu em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, responda às seguintes perguntas sobre [initial_child5_br]. Em um dia normal, com que frequência [initial_child5_br] era exposto às seguintes atividades antes da COVID-19 começar a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência [initial_child5_br] é exposto às seguintes atividades desde que a COVID-19 começou a afetar sua região?

	1 - 30 min	31 - 60 min (1 hr)	61 - 90 min (1,5 hrs)	91 - 120 min (2 hrs)	121 - 150 min (2,5 hrs)	151 - 180 min (3 hrs)	Mais do que 3 horas	Não aplicável
Música gravada (por exemplo, rádio, CDs, MP3s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música na TV (por exemplo, vídeos musicais do YouTube, TV infantil com música)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Em um dia normal, com que frequência você cantava para [initial_child5_br] antes da COVID-19 começar a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Confidential

Page 48 of 51

Em um dia normal, com que frequência você canta para [initial_child5_br] desde que a COVID-19 começou a afetar sua região (quando você está cantando e seu filho não)?

- 1 - 30 min
 31 - 60 min (1 hr)
 61 - 90 min (1,5 hrs)
 91 - 120 min (2 hrs)
 121 - 150 min (2,5 hrs)
 151 - 180 min (3 hrs)
 Mais do que 3 horas
 Não aplicável

Pensando antes das medidas de distanciamento social serem implementadas, até que ponto [initial_child5_br] normalmente estava envolvida em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desde que as medidas de distanciamento social foram implementadas, em que medida [initial_child5_br] normalmente se envolveu em:

	Nunca	Toda Semana	A Cada Dois Meses	Mensalmente	Algumas Vezes ao Ano
Experiências musicais da primeira infância (como aulas de musicalização)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eventos de música em sua região (como concertos para crianças, festivais em parques)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de música (conforme seja relevante com base na idade do seu filho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, responda agora algumas questões socioeconômicas.

Confidential

Page 49 of 51

Por favor indique em qual região geográfica do Brasil você mora agora.

- Sul (Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul)
- Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais)
- Centro-Oeste (Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Distrito Federal)
- Nordeste (Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí, Maranhão)
- Norte (Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Amapá, Pará, Tocantins)

Qual das opções a seguir melhor descreve a área em que você mora?

- Cidade grande/Capital
- Região metropolitana de uma cidade grande
- Cidade pequena
- Vila
- Área rural

Indique a renda mensal atual de sua família. Inclua todas as fontes de renda, como salários, previdência social, auxílio desemprego, ajuda de parentes, ou mais.

Nota: preencha apenas os número em reais, sem centavos: 899 ou 10200, por exemplo.

Por favor, indique o seu grau de escolaridade mais alto obtido

- Ensino Fundamental incompleto ou completo
- Ensino Médio incompleto
- Diploma do Ensino Médio ou equivalente (ensino técnico)
- Ensino Superior incompleto
- Diploma de Ensino de dois anos ou graduação tecnológica
- Diploma de Ensino Superior
- Diploma de pós-graduação
- Não sei ou estou incerto
- Não aplicável

Indique o nível mais alto obtido de [bg_caregivers_name_b4_pg2_br].

- Ensino Fundamental incompleto ou completo
- Ensino Médio incompleto
- Diploma do Ensino Médio ou equivalente (ensino técnico)
- Ensino Superior incompleto
- Diploma de Ensino de dois anos ou graduação tecnológica
- Diploma de Ensino Superior
- Diploma de pós-graduação
- Não sei ou estou incerto
- Não aplicável

Indique o nível mais alto obtido de [bg_caregivers_name_b4_pg3_br].

- Ensino Fundamental incompleto ou completo
- Ensino Médio incompleto
- Diploma do Ensino Médio ou equivalente (ensino técnico)
- Ensino Superior incompleto
- Diploma de Ensino de dois anos ou graduação tecnológica
- Diploma de Ensino Superior
- Diploma de pós-graduação
- Não sei ou estou incerto
- Não aplicável

Confidential

Page 50 of 51

Indique o nível mais alto obtido de [bg_caregivers_name_b4_pg4_br].

- Ensino Fundamental incompleto ou completo
- Ensino Médio incompleto
- Diploma do Ensino Médio ou equivalente (ensino técnico)
- Ensino Superior incompleto
- Diploma de Ensino de dois anos ou graduação tecnológica
- Diploma de Ensino Superior
- Diploma de pós-graduação
- Não sei ou estou incerto
- Não aplicável

Por favor, indique a cor ou raça de [initial_child1_br]. Você pode marcar todas que se aplicam.

- Branco(a)
- Pardo(a)
- Preto(a)
- Amarelo(a)
- Indígena
- Outro(a)
- Eu prefiro não responder

Por favor, especifique:

Por favor, indique a cor ou raça de [initial_child2_br]. Você pode marcar todas que se aplicam.

-
- Branco(a)
 - Pardo(a)
 - Preto(a)
 - Amarelo(a)
 - Indígena
 - Outro(a)
 - Eu prefiro não responder

Por favor, especifique:

Por favor, indique a cor ou raça de [initial_child3_br]. Você pode marcar todas que se aplicam.

-
- Branco(a)
 - Pardo(a)
 - Preto(a)
 - Amarelo(a)
 - Indígena
 - Outro(a)
 - Eu prefiro não responder

Por favor, especifique:

Por favor, indique a cor ou raça de [initial_child4_br]. Você pode marcar todas que se aplicam.

-
- Branco(a)
 - Pardo(a)
 - Preto(a)
 - Amarelo(a)
 - Indígena
 - Outro(a)
 - Eu prefiro não responder

Por favor, especifique:

Por favor, indique a cor ou raça de [initial_child5_br]. Por favor, indique a cor ou raça de. Você pode marcar todas que se aplicam.

-
- Branco(a)
 - Pardo(a)
 - Preto(a)
 - Amarelo(a)
 - Indígena
 - Outro(a)
 - Eu prefiro não responder

Por favor, especifique:

-

Confidential

Page 51 of 51

Por favor, verifique se suas respostas estão completas e precisas. Você não pode voltar depois de pressionar "Submit".

Perquisa concluída: 6/6

ANEXO C - Folder de divulgação da pesquisa

VOCÊ É RESPONSÁVEL POR UMA CRIANÇA DE 0 A 11 ANOS?

Participe de nossa pesquisa

Examinando a influência das restrições da COVID-19 no ambiente de literacia familiar

Estamos investigando como a pandemia impactou as práticas relacionadas à alfabetização em famílias brasileiras. Se você se encaixa no perfil, nos ajude participando e divulgando esta pesquisa.

Acesse através do link abaixo



Realização

UF *m* G

UFRN



HARVARD
UNIVERSITY

ANEXO D

ANEXO D - Cartilha Para Pais e Cuidadores - Leitura em casa: Práticas de literacia no ambiente familiar



sumário

APRESENTAÇÃO	3
LITERACIA NO AMBIENTE FAMILIAR	4
COMO ACONTECE A ALFABETIZAÇÃO?	6
TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM	8
Dislexia	9
Discalculia	10
Disgrafia	10
Disortografia	10
PRÁTICAS DE LITERACIA FAMILIAR	11
Interação Verbal	12
Leitura Dialogada	14
Narração de Histórias	16
Contato com a Escrita	18
Atividades Diversas	20
Motivação	21
REFERÊNCIAS	23
QUEM SOMOS?	24



apresentação

A aprendizagem da leitura é um dos processos mais importantes no desenvolvimento de uma criança. Através dela, pode-se viajar pelo mundo, pelo tempo e pelo espaço, descobrir culturas, se aventurar pelo desconhecido - tudo sem nem sair da cadeira! Além de tudo isso, a leitura de livros também tem associação com o desempenho escolar das crianças.

O conjunto de práticas no contexto familiar que incentivam o desenvolvimento da leitura é chamada de Literacia Familiar e envolve diversos aspectos relacionados à promoção de habilidades de leitura e escrita, como disponibilidade de recursos em casa e expectativas e comportamentos dos cuidadores quanto à educação.

O impacto da Literacia Familiar no desenvolvimento de habilidades de estudo na infância tem sido cada vez mais estudado e evidenciado. Portanto, é fundamental que a família incentive essas práticas, pois é no ambiente familiar que acontecem as primeiras experiências que serão base para esse desenvolvimento.

Os cuidadores de uma criança são responsáveis pelo suporte e impulsionamento que a levarão a conseguir, a partir do conhecimento que ela já tem, desenvolver habilidades necessárias para as diversas tarefas que não seria capaz sozinha.

O suporte pode ser dado de diferentes maneiras: através de dicas e orientações para uma tarefa; do reforço de habilidades já desenvolvidas e apoio para a melhoria de outras; e orientação para lidar com a frustração, por exemplo, diante de uma atividade muito difícil. Em todos os casos, é importante garantir que a criança possua papel ativo em seu aprendizado, de modo que compreenda e se interesse pelo processo.

Portanto, esta cartilha tem o objetivo de informar pais, responsáveis e cuidadores de crianças a respeito do desenvolvimento da leitura, e indicar práticas que podem ser relevantes na criação de um ambiente rico para fortalecer esse desenvolvimento.

Esperamos que essa cartilha seja útil a você,

Equipe Organizadora



Literacia no Ambiente Familiar

LITERACIA É A CAPACIDADE DE LER, ESCREVER, FALAR PORTUGUÊS, AVALIAR E RESOLVER PROBLEMAS DE FORMA COMPETENTE PARA ATUAR NA SOCIEDADE, NA FAMÍLIA E NO TRABALHO, PARA CONQUISTAR OBJETIVOS PESSOAIS E PARA QUE CADA UM POSSA REUNIR SEU POTENCIAL E SEUS CONHECIMENTOS¹.

A literacia familiar pode ser definida como “as experiências com a leitura e escrita que as crianças têm no contexto familiar”².

O envolvimento parental na criação de um ambiente familiar que propicia a aprendizagem e a leitura é fundamental para o desenvolvimento dessas práticas e da motivação da criança, sendo responsável por melhores resultados escolares.

Os benefícios aparecem desde no início da infância, quando crianças muito pequenas aprendem a direção correta da leitura (da esquerda para direita, no caso do português) e também que palavras são separadas por espaços.

Além disso, aprendem a inventar histórias a partir de ilustrações e a desenhar letras e números de forma imaginativa.



Outro ponto importante é a **autoeficácia**. Através de incentivos, elogios e dicas dos pais, a criança desenvolve a crença sobre sua própria capacidade. Dessa forma, ela consegue estabelecer metas e estratégias necessárias para dominar as tarefas escolares, consegue se autorregular e é persistente, tendo, assim, maiores indícios de sucesso no ambiente escolar de forma geral³.

Providenciar espaço específico para o estudo; adquirir livros que sejam acessíveis e do interesse da criança; determinar horários para o lazer da leitura, proporcionando prazer nesse tipo de atividade ao longo da vida da criança (ler propriamente, mas também ver filmes legendados, entre outras atividades); mostrar interesse a respeito da vida escolar da criança; incentivar a leitura compartilhada; pedir auxílio da criança em tarefas diárias, como ler uma receita ou jornal, são algumas das atividades que podem ser promovidas pelos pais que irão auxiliar o desenvolvimento³. Essas atividades podem ser divididas em formais e informais, sendo:

Formais

Ensino das letras do alfabeto, escrita do nome e outras palavras, leitura (a partir da idade adequada, por volta dos 5 anos), e auxílio nas atividades escolares.

Informais

Desenvolvimento da leitura e escrita de forma indireta como leitura compartilhada de livros, de itens comuns no dia a dia, como receitas e rótulos de embalagens.

Por fim, as práticas de literacia familiar no ambiente de casa ajudam a perceber dificuldades e sintomas que podem ser característicos de alguns transtornos de aprendizagem. A seguir, veremos como ocorre o processo formal da aprendizagem de leitura e escrita, as falhas nesse processo que podem ser sinais iniciais de transtornos de aprendizagem, e por fim algumas dicas para desenvolver melhor a literacia no ambiente familiar.



Como acontece a Alfabetização?

Um leitor experiente é capaz de processar o significado e o som de uma palavra rapidamente ao vê-la. No entanto, para chegar a esse nível, a criança passa por quatro fases de alfabetização⁴:

1 FASE PRÉ-ALFABÉTICA: O LEITOR AINDA NÃO ESTABELECE A RELAÇÃO ENTRE LETRA E SOM. A CRIANÇA CONSEGUE “LER” LOGOS COMUNS E LEMBRAR DO SEU SIGNIFICADO, COMO PLACAS DE “PARE”, LOGOS DE RESTAURANTES OU BRINQUEDOS FAMOSOS, ETC.

2 FASE ALFABÉTICA PARCIAL: A CRIANÇA CONSEGUE REALIZAR CONVERSÕES DE LETRAS EM SEUS SONS. A LEITURA SE TORNA UM POUCO MAIS PRECISA, MAS PODE APRESENTAR DIFICULDADES NA LEITURA DE PALAVRAS IRREGULARES (COMO “TÁXI” OU “EXERCÍCIO”).

3 FASE ALFABÉTICA COMPLETA: A CRIANÇA RECONHECE CERTAS LETRAS E SONS QUE ELA PRODUZ, MAS AINDA NÃO TEM INFORMAÇÕES A RESPEITO DA SOLETRAÇÃO E SEPARAÇÃO FONÊMICA. ELA UTILIZA DICAS DAS LETRAS INICIAIS E OU FINAIS PARA ADIVINHAR A PALAVRA.

4 FASE ALFABÉTICA CONSOLIDADA: LEITURA RÁPIDA E PRECISA POIS É POSSÍVEL ACESSAR OS SIGNIFICADOS E AS INFORMAÇÕES REFERENTES AO SOM DAS PALAVRAS. NOVAS PALAVRAS SÃO RAPIDAMENTE APRENDIDAS.



Independente do ambiente (casa, escola ou comunidade), é especialmente na conexão dos responsáveis com a criança que ela pode evoluir na linguagem, na literacia, e desenvolver-se emocional e cognitivamente¹



O baixo nível socioeconômico e as dificuldades na leitura afetam o desempenho das crianças, mas se a criança de baixa renda tem acesso a livros e é estimulada a aprender a ler, pode não se encontrar diferenças entre elas e as crianças de classe média quanto ao desempenho na leitura.

Assim, o estímulo a leitura pode compensar a diferença socioeconômica². Em um país como o Brasil, ainda marcado pela condição socioeconômica desfavorável de milhões de famílias, a Literacia Familiar é um instrumento poderoso para romper o ciclo da pobreza.⁵



Transtornos de Aprendizagem

Antes de falarmos sobre transtornos específicos de aprendizagem, é importante destacar a diferença entre **dificuldade de aprendizagem** e **transtorno de aprendizagem**:

dificuldade

OCORRE QUANDO MÚLTIPLOS FATORES, COMO A QUALIDADE DO ENSINO, ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS, PROBLEMAS FAMILIARES E ETC., ATRAPALHAM O APRENDIZADO E O DESEMPENHO ACADÊMICO. SÃO FENÔMENOS MOMENTÂNEOS E PODEM OCORRER EM QUALQUER MOMENTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

transtorno

OCORRE QUANDO UM GRUPO DE SINTOMAS, QUE NÃO SÃO MELHOR EXPLICADOS POR DEFICIÊNCIA INTELECTUAL OU FATORES EXTERNOS, DIFICULTAM O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES ACADÊMICAS. É UMA CONDIÇÃO PERSISTENTE, MESMO APÓS INTERVENÇÃO

Em todos os casos, proceder a uma avaliação (psicológica ou fonoaudiológica) é o primeiro passo para ajudar a criança ou o adolescente a ultrapassar suas dificuldades. Uma vez na posse dos resultados dessa avaliação, o professor qualificado pode ajustar o programa escolar às necessidades específicas da criança para desenvolver sua autoconfiança, motivação e estratégias para lidar com os problemas de aprendizagem⁷.



DISLEXIA

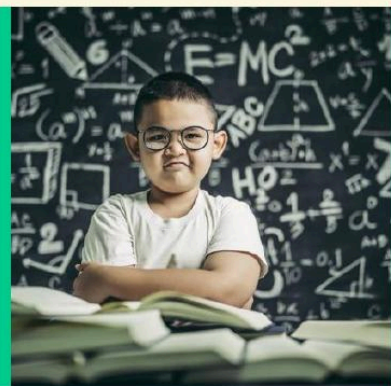
Transtorno específico de aprendizagem caracterizado por dificuldades no reconhecimento e fluência de leitura de palavras.

A criança com dislexia pode apresentar:



- dificuldade em identificar letras, juntá-las em palavras e na leitura fluente;
- lentidão na aprendizagem da leitura;
- dificuldades com a linguagem escrita;
- dificuldades com a matemática, sobretudo na assimilação de símbolos e de padrões como a tabuada;
- problemas com a compreensão de textos escritos;
- dificuldades com a linguagem falada;
- confusão entre esquerda e direita;
- problemas com a manipulação de informações simples e com organização⁶.





DISCALCULIA

Transtorno específico de aprendizagem que afeta o desempenho matemático, a habilidade de manipular e compreender números⁶.

A criança com discalculia pode ter dificuldades principalmente em conceitos matemáticos, sequências e fórmulas numéricas, podendo afetar atividades comuns como ver as horas, lidar com dinheiro e utilizar calculadora.

DISGRAFIA

A criança com disgrafia apresenta uma escrita desviante em relação à norma padrão, a chamada "letra feia".

Esse transtorno é caracterizado principalmente por escrita grande ou pequena, letras irreconhecíveis, e utilização incorreta do instrumento com que escrevem.



DISORTOGRAFIA

Transtorno manifestado por uma série de erros ortográficos que afetam a palavra mas não seu traçado, pois uma criança disortográfica não é, necessariamente, disgráfica.⁶

Caracteriza-se, principalmente, por omissões, adições e inversões de letras e símbolos linguísticos, especialmente quando têm sons parecidos; e por dificuldade com regras gramaticais, como pontuação, uso de letras maiúsculas, além de desconhecer a forma correta de separação silábica



Práticas de Literacia Familiar

Diversas práticas estão associadas à literacia familiar, desde pequenas ações como pedir à criança para ler ou escrever uma lista de compras até a leitura de um livro.

A cartilha *Conta pra Mim*⁵, do Ministério da Educação, aponta algumas dessas práticas, que resumimos aqui:

INTERAÇÃO VERBAL

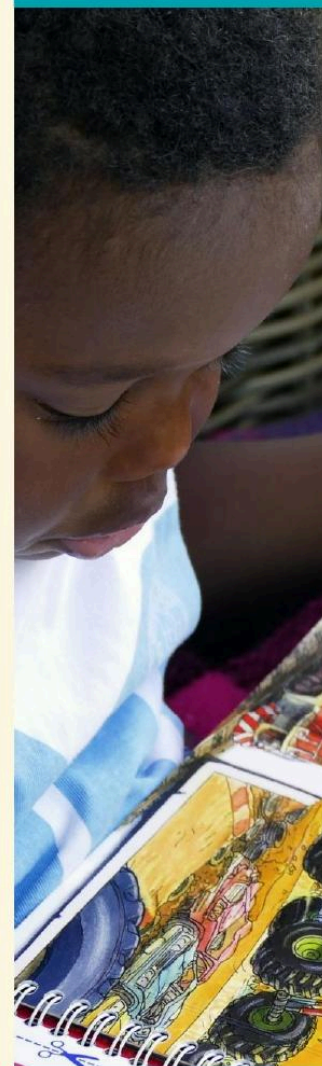
LEITURA DIALOGADA

NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

CONTATO COM A ESCRITA

ATIVIDADES DIVERSAS

MOTIVAÇÃO



INTERAÇÃO VERBAL

SE TRATA DE PRÁTICAS QUE UTILIZAM O DIÁLOGO ENTRE CRIANÇAS E CUIDADORES COMO MEIO PARA DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM. SENDO ASSIM, POR MEIO DA CONVERSA COTIDIANA, A CRIANÇA PODE AMPLIAR SEU VOCABULÁRIO, DESCOBRIR MANEIRAS MAIS ASSERTIVAS DE COMUNICAÇÃO, E DESENVOLVER SEGURANÇA PARA COMUNICAR SUAS IDEIAS E PENSAMENTOS

- **Realize a interação de maneira natural**, de modo que a conversa não se torne uma entrevista guiada pelo adulto ou uma representação da sala de aula;
- **Utilize sempre palavras corretas** (fale “comer” em vez de “papá”, por exemplo), mas lembre-se de falar com carinho, do jeito que costumamos conversar com bebês. E lembre-se de manter o contato visual para a criança saber que você está conversando com ela;



Fale com
doçura e
carinho com
o bebê, e
mantenha o
contato visual



INTERAÇÃO VERBAL

- **Pergunte sobre as experiências**, os sentimentos e as percepções da criança: “O que você está desenhando?”; “Como foi sua aula hoje?”; “Você gostou de brincar com seu coleguinha?”; “O que você achou da atividade?”;
- **Crie brincadeiras** simulando situações, como professor e aluno numa aula, ou um vendedor e um cliente em uma loja;
- **Dê explicações amplas**, utilizando todas as informações possíveis e palavras novas para descrever aquilo que a criança ainda desconhece;
- **Repita a fala da criança**, caso esteja incorreta ou incompleta, corrigindo. Por exemplo, caso sua filha aponte para o copo d’água, diga “Você quer beber água? Aqui está o copo d’água”; ou, se ela disser “Eu **fazi** meu dever de casa”, responda algo como “Parabéns! Eu **fiz** todas as minhas tarefas hoje também”.



Converse sobre o que a criança tem feito, faça perguntas e incentive a comunicação



LEITURA DIALOGADA

SE TRATA DO DIÁLOGO ENTRE ADULTO E CRIANÇA NO MOMENTO DE LEITURA EM VOZ ALTA COMPARTILHADA, DE MODO QUE, ENQUANTO O ADULTO LÊ, TAMBÉM INTERAJA COM A CRIANÇA PERGUNTANDO O QUE ELA ACHA SOBRE A HISTÓRIA. OS PRINCIPAIS BENEFÍCIOS DESSA PRÁTICA SÃO O APOIO DE HABILIDADES QUE SERÃO ÚTEIS NA ALFABETIZAÇÃO, ALÉM DE DESENVOLVER A LINGUAGEM ORAL E O PRAZER PELA LEITURA.

- **Reserve sempre algum tempo** no dia para ler com a criança. Pelo menos 10 minutos já são úteis, mas atente-se para que esse momento seja um momento importante, não focado apenas no momento de dormir, uma vez que é importante a participação da criança;
- **Procure um lugar silencioso**, convide e encoraje a criança a participar, e, mesmo se você não tiver acesso a livros ou não tenha o costume de ler, use o momento para inventar histórias;



Leia junto
com a criança
e pergunte o
que ela acha
da história



LEITURA DIALOGADA

- **Evite falas negativas** que façam a leitura parecer punição, como “Se você não se comportar, vai ter que ler um livro”. Atitudes como essa constroem uma visão negativa da leitura;
- **Compre e mantenha livros** por perto sempre que possível. Se puder, peça que seus familiares deem livros de presente;
- **Estimule a criança a ler** também, e sempre elogie quando ela interagir, reforçando seu comportamento: “Parabéns! Você leu muito bem”;
- **Aproveite as oportunidades** de ampliar o conhecimento. Sempre que possível, explique o significado de palavras novas, pergunte se ela reconhece as figuras que aparecem nos livros, pergunte se ela entende o título do livro. Estimule o reconhecimento dos diversos componentes da história;
- **Use sua voz** para expressar emoções.



Estimule a
criança a ler
também e
elogie sua
leitura



NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

DIZ RESPEITO A HISTÓRIAS INVENTADAS OU RETIRADAS DE LIVROS, CONTOS, FÁBULAS, ENTRE OUTROS. TRATA-SE DE UM MOMENTO ESPECIAL COM A CRIANÇA, NO QUAL A IMAGINAÇÃO PODE SER EXTRAPOLADA, E ELA PODE APRENDER SOBRE VALORES ENQUANTO SE DIVERTE. A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS CONTRIBUI PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES ORAIS EM GERAL.

- **Promova ambientes divertidos!** Como pode acontecer em qualquer lugar, esse momento pode se tornar ainda mais interessante para a criança quando realizado em espaços envolventes, como cabaninhas feitas de lençóis, ao redor de uma fogueira ao ar livre; em lugares cotidianos como na hora de dormir, no momento de refeições; ou mesmo durante atividades estressantes, como passar muito tempo em algum transporte ou esperando numa fila;



Faça uso da
imaginação
na hora de
contar as
histórias



NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

- **Incentive a criança** a criar e narrar suas próprias histórias. Ajude-a perguntando sobre cenários e personagens. É possível, também, inserir conteúdos de desenhos animados ou de outras histórias que ela se interessa para que a história fique ainda mais envolvente;
- **Tenha paciência para repetir** as mesmas histórias. As crianças pequenas adoram;
- **Utilize bonecos, fantoches, fantasias e máscaras.** Eles contribuem para uma experiência divertida. Empregue diferentes vozes para cada personagem;
- **Grave a narração das histórias** para que vocês possam ouvir posteriormente.



**Utilize
objetos e
brinquedos
para tornar a
experiência
mais divertida**



CONTATO COM A ESCRITA

É POSSÍVEL, ATRAVÉS DESSA PRÁTICA, EXPOR A CRIANÇA AOS MATERIAIS QUE APRESENTAM A ESCRITA (LIVROS, PLACAS, ENTRE OUTROS). E A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE LÁPIS, GIZ DE CERA, TINTA E OUTROS MATERIAIS, INCENTIVÁ-LA A DESENHAR, INVENTAR SUAS LETRAS, TENTAR REPRODUZIR LETRAS E PALAVRAS. DESSA FORMA, ELA APRENDE E PERCEBE OS VÁRIOS PROPÓSITOS DA ESCRITA, CONHECE O ALFABETO E CONSEGUE SE EXPRESSAR ATRAVÉS DISSO.

- **Narre e indique o que você lê** no cotidiano para criança, apontando para ela onde está escrito essas coisas;
- **Escreva diante dela** e explique o que está fazendo utilizando frases exclamativas para chamar atenção;
- **Deixe materiais de leitura e escrita** sempre à disposição e à vista da criança para que ela perceba a importância desses materiais;



Indique as
palavras lidas
para a criança
ver como são
escritas



CONTATO COM A ESCRITA

- **Faça com a criança um cartaz** com abecedário para que fique visível. Além disso, peça que ela ajude na montagem de listas de supermercado, cartas, cartões de natal, entre outros;
- **Incentive a criança a escrever o seu próprio nome** e a sua data de aniversário. E caso ela ainda não consiga escrever da maneira certa, utilize frases de apoio e a ajude a melhorar;
- **Incentive a criança a escrever** sempre que possível, através de diários, relatos de viagens, resumos sobre filmes e livros, proponha que envie cartas aos colegas e familiares;
- **Deixe à disposição cadernos** para que seu filho realize atividades;
- **Use a criatividade!** Comunique-se com a criança através de bilhetes e cartas.



Incentive a
criança a
escrever
bilhetes e
cartas



ATIVIDADES DIVERSAS

A INTERAÇÃO COM OUTRAS CRIANÇAS POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS FAVORECE O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM. LEVE SEU FILHO A PARQUINHOS E ÁREAS DE CONVIVÊNCIA EM QUE ELE POSSA FAZER AMIGOS E BRINCAR. EXISTEM MUITOS JOGOS QUE SÃO FACILITADORES DA ALFABETIZAÇÃO, COMO AS CRUZADINHAS, CAÇA-PALAVRAS, FORCA, ETC.

- **Crie jogos com as crianças**, como um jogo da memória com letras, por exemplo. Além de promover um ambiente enriquecido para a criança, os jogos aproximam a família e podem ser um passatempo interessante durante o isolamento social;
- **Estimule a criança** a tocar instrumentos, cantar, dançar, pintar, desenhar, entre outras formas artísticas. As diferentes manifestações de arte também ajudam a desenvolver a linguagem.



Incentive o contato de seu filho com outras crianças



MOTIVAÇÃO

PARA DESENVOLVER PLENAMENTE AS HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO, A CRIANÇA PRECISA ESTAR MOTIVADA. POR SEREM FIGURAS ESSENCIAIS NA VIDA DELA, OS CUIDADORES DEVEM ESTAR ATENTOS AO QUE DIZEM DEVIDO AO IMPACTO QUE PODEM CAUSAR, TANTO POSITIVA QUANTO NEGATIVAMENTE, NA VIDA DA CRIANÇA.

- Crianças são observadoras e aprendem pelo exemplo, assim, ler e escrever na frente da criança a faz perceber a importância dessas práticas e ela começa a imitar;
- Tenha grandes expectativas sobre a criança, acredite em seu potencial, e mais importante, demonstre isso a ela!;
- As práticas de literacia familiar devem ser agradáveis, portanto não pressione a criança para obter os melhores resultados;
- Mostre que não tem problemas em errar. O erro é uma oportunidade para aprender. Durante as práticas de literacia familiar, proponha desafios adequados à idade da criança e não faça parecer que a criança está sob avaliação. Nunca zombe dos erros da criança, nem a chame de “burra” ou “preguiçosa”;
- Valorize a criança. Pendure os desenhos que a criança lhe dá, ouça e dê importância ao que a criança diz ou faz. Assim ela se sente amada e segura;
- Fique atento aos sinais que a criança dá. O que desperta o interesse dela? Use esses objetos de interesse a favor da literacia. A criança fica mais motivada a conversar sobre assuntos de seu interesse;
- Não imponha brincadeiras à criança, ofereça escolhas: “Você quer brincar de bola ou com blocos de montar?”;



MOTIVAÇÃO

- Saiba elogiar a criança. Elogios de categorias fixas e absolutas, como “Você é muito inteligente!”, podem gerar frustração quando a criança não alcança um bom desempenho em uma atividade, gerando um abalo em sua crença sobre si mesma: “Será que eu não sou inteligente?”. Isso pode desencorajar a criança a praticar suas habilidades: “se sou inteligente, não preciso fazer dever de casa”. Prefira elogiar atitudes que favorecem a aprendizagem, como “Parabéns! Você está atento à história!”. Esse tipo de elogio permite a criança identificar atitudes úteis ao enfrentar desafios;
- Não recompense a criança toda vez que ela ler ou escrever algo. As recompensas são uma boa estratégia de incentivo para crianças que não leem ou escrevem por iniciativa própria, mas quando usadas com crianças que já são leitoras motivadas, a criança pode passar a ler só após receber a recompensa. Recompensas descontínuas são mais eficazes. Livros e quadrinhos de personagens que a criança gosta são um bom presente e ao mesmo tempo incentivam a leitura.



Saiba elogiar a criança para que ela tenha uma visão positiva de si mesma



referências

- ¹ Afonso, R. J. G. (2012). Literacia família: Relações entre práticas, autoeficácia e concepções parentais de papel. [Dissertação de mestrado, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida]. Repositório do ISPA.
- ² Mota, M. M. P. E. (2014). Home-literacy e alfabetização: Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Psicologia Argumento*, 32(78), 109-115. <http://dx.doi.org/10.7213/psicol.argum.32.078.A006>
- ³ Papalia, D. & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano* (12a ed.). Artmed.
- ⁴ Ehri, L. C. (1995). Phases of development in learning to read words by sight. *Journal of Research in Reading*, 18(2), 116–125. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1995.tb00077.x>
- ⁵ Ministério da Educação (2019). *Conta pra Mim: Guia de Literacia Familiar*. MEC, SEALF.
- ⁶ Coelho, D. T. (2013). *Dificuldades de aprendizagem específicas: Dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia*. Areal Editores.
- ⁷ Judith, S., Silva, J. A., Castro, S., & Alves, R. (2002). O choque linguístico: A dislexia nas várias culturas. *Dyslexia International - Tools and Technologies*.



quem somos?

JÚLIA BEATRIZ LOPES SILVA | Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Saúde da Criança e do Adolescente. Pesquisadora do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND)

CÍNTIA ALVES SALGADO AZONI | Professora Adjunta do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Doutora em Ciências Médias. Coordenadora do Laboratório de Linguagem Escrita, Interdisciplinaridade e Aprendizagem (LEIA)

EMANUELLE DE OLIVEIRA SILVA | Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND)

JÚLIA GABRIELA SILVA MACHADO | Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND)

LUANA ELIZABETH BRITO | Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND)

LUCIANO DA SILVA AMORIM | Graduando em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do Laboratório de Neuropsicologia do Desenvolvimento (LND) e do Laboratório de Avaliação e Intervenção na Saúde (LAVIS)

PROJETO GRÁFICO

Luciano da Silva Amorim e Raphael Victor de Araújo Rosa



