



LER EM FAMÍLIA, LER NA ESCOLA, LER NA BIBLIOTECA: BOAS PRÁTICAS

CRISTINA VIEIRA DA SILVA
MARTA MARTINS
JOANA CAVALCANTI

VERSÃO COMPLETA EM [HTTP://REPOSITORIO.ESEPF.PT/HANDLE/10000/665](http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/665)

PAULA
FRASSINETTI



Ler e
escrever para
ajudar o meu filho
a crescer.
Apresentação de um
programa de
literacia familiar.

JOANA CRUZ⁴
IOLANDA RIBEIRO⁵
FERNANDA VIANA⁶

Resumo

A família influencia de modo decisivo o desenvolvimento literário das crianças. As práticas de literacia familiar são, no entanto, heterogêneas e contribuem de modos diferenciados para a promoção de hábitos de leitura, para o desenvolvimento da literacia emergente e para o sucesso na aprendizagem formal da leitura e da escrita. Reconhecendo a importância das rotinas e dinâmicas familiares das crianças em idade pré-escolar, têm vindo a ser desenvolvidos variados programas de literacia familiar visando promover o treino de competências parentais, tendo em vista o desenvolvimento da literacia dos filhos, e ajudar as famílias a tornarem-se mais conscientes do seu papel na promoção da literacia emergente e na criação de hábitos de leitura.

O programa “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer” foi elaborado visando um triplo objetivo: a) promover as práticas de literacia familiar; b) promover a qualidade das interações durante a leitura de livros e; c) desenvolver as competências de literacia emergente e a motivação para a leitura e para a escrita.

O treino parental constituiu a estratégia adotada para facilitar o desenvolvimento literário das crianças, de-

signadamente a promoção de competências de linguagem oral e escrita e o desenvolvimento da motivação para a leitura e para a escrita. O programa integra um conjunto de atividades e jogos que permitem diversas tarefas de leitura e de escrita e que promovem o aumento da qualidade das interações adulto-criança durante a leitura de livros. O programa é desenvolvido em doze sessões presenciais, facultando aos pais o apoio de uma aplicação informática concebida para facilitar as dinâmicas familiares em torno da literacia emergente. Neste artigo apresenta-se o enquadramento teórico do programa, bem como os objetivos, estratégias e materiais adotados na sua elaboração, sendo igualmente descrita a aplicação informática criada.

Palavras-chave

literacia familiar;
literacia emergente;
treino parental.

Abstract

The development of children literacy is influenced by family literacy. Home reading practices are diverse and differentially affect children’s reading habits, their emergent literacy and their performance in school.

Interest in the importance of home literacy activities with preschool children has increased among researchers. This concern led to the need of describing and analyzing family practices, as well as to the elaboration of family literacy programs. To enhance parents’ skills in promoting emergent literacy, to promote parents’ awareness of their role in the development of their children’s emergent literacy and to promote lifelong reading habits, were the main goals of these interventions.

“Reading and writing to help my child grow” has three goals: to promote family literacy, to improve the affective quality of adult-child interactions during storybook reading and to develop children’s emergent literacy skills. Parent training was the main strategy used to promote emergent literacy development, specially, oral language, written language and reading motivation. The program includes many games and activities that provide a diverse set of tasks concerning reading and writing as well as opportunities to improve the affective quality of adult-child interactions during storybook reading.

The program is carried out through twelve sessions, which are used to facilitate family interactions aimed at emergent literacy. This article presents the program

⁴ Câmara Municipal de Matosinhos, Matosinhos, Portugal
Universidade do Minho – Instituto de Educação – CIEC
joana.cruz@cm-matosinhos.pt

⁵ Universidade do Minho – Escola de Psicologia – CIPSI

⁶ Universidade do Minho – Instituto de Educação – CIEC

rationale, as well as the objectives, strategies and materials adopted in its development, and describes the web application of the program.

Keywords

family literacy;
emergent literacy;
parental training.

Introdução

Os pais são os modelos privilegiados dos seus filhos, transmitindo-lhes hábitos e práticas que condicionam os seus gostos e comportamentos. A leitura, como comportamento eminentemente social, não foge a esta influência. Através das oportunidades de contato com a linguagem escrita que os pais proporcionam às crianças, em que a leitura e escrita são experienciadas e validadas, contribuem para a criação de ambientes familiares ricos e estimulantes e para o desenvolvimento da literacia emergente (Hannon, 2000). Os comportamentos da família, nomeadamente dos pais, resultam, em grande medida, das suas próprias experiências pessoais, havendo uma grande tendência para a reprodução dos modelos segundo os quais os próprios pais foram educados. Em países como Portugal, onde os níveis de escolaridade registaram um enorme crescimento em apenas duas gerações e onde a educação pré-escolar não é obrigatória, é imperativo dar uma atenção especial à formação dos pais para a educação em geral e para o desenvolvimento da literacia em particular, de forma a contrariar a reprodução de padrões familiares e de modelos educativos menos ajustados. É importante promover nos pais a compreensão sobre a importância das práticas de literacia familiar e sobre o modo como estas podem contribuir para o desenvolvimento literácito dos filhos, de modo a que os pais as possam expandir e intencionalizar.

Os efeitos das práticas de literacia familiar no desenvolvimento das competências de literacia emergente, e destas no percurso escolar dos alunos, poderão explicar o esforço que tem vindo a ser dedicado à construção de programas de literacia familiar destinados a pais com filhos em idade pré-escolar (Saracho, 2002; 2007).

Os programas de literacia familiar podem ser agrupados segundo duas perspetivas: a de défice e a de enriquecimento. Os modelos de défice partem da hipótese de que as famílias de níveis socioeconómicos desfavorecidos

apresentam défices nas competências parentais, bem como um reduzido conhecimento sobre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças. Assim sendo, será necessário dotá-las das ferramentas necessárias para conseguirem promover o desenvolvimento literácito dos filhos. Nos modelos de enriquecimento, parte-se das características familiares para promover o desenvolvimento das crianças. O treino de competências parentais emerge das rotinas e práticas das famílias, sendo explorados com os pais temas sociais como a imigração, o desemprego, a segurança ou as drogas. Estes tópicos são incluídos nas intervenções parentais como forma de melhorar as condições sociais das famílias e, indiretamente, a qualidade de vida das crianças (Serpell, Sonnenschein, Baker, & Ganapathy, 2002).

Embora os dois tipos de modelos adotem e defendam uma abordagem distinta, têm em comum o facto de considerarem que as famílias de níveis socioeconómicos mais desfavorecidos dispõem de um repertório pobre de competências e conhecimentos necessários para conseguirem otimizar o desenvolvimento literácito dos filhos. Esta assunção pode ser redutora, uma vez que os dados da investigação mostram que a diversidade de práticas de literacia familiar é elevada inter e intra classes (Baker Mackler, Sonnenschein, & Serpell, 2001; Karther, 2002; Serpell et al., 2002).

A diferença fundamental entre os modelos não se situa nas conceções de aprendizagem e de desenvolvimento, pois ambos parecem adotar contributos de Vigotsky e de Brunner, mas na forma como concebem as competências dos pais para lidar adequadamente com o desenvolvimento literácito dos seus filhos. Ambos os enfoques apresentam, do nosso de vista, dois aspetos que merecem uma reflexão aprofundada. O primeiro relaciona-se com a população alvo selecionada. Trata-se sempre de famílias de níveis socioeconómicos desfavorecidos. Embora tal não seja referido pelos autores cujas investigações analisámos, poder-se-ia deduzir que as restantes famílias dispõem de um repertório adequado para otimizar o desenvolvimento literácito. Esta inferência pode ser não adequada à realidade. O segundo aspeto relaciona-se com a heterogeneidade nas práticas de literacia familiar que é elevada inter e intra grupos, pelo que se justifica contemplar a construção de programas destinados a grupos heterogéneos de pais em termos de variáveis sociodemográficas, de entre as quais destacaríamos o nível socioeconómico e as habilitações literárias.

A proposta que se apresenta neste artigo assume duas premissas básicas:

i) todos os pais possuem competências que podem ser potenciadas;

ii) fornecer aos pais informação sobre o que a investigação tem produzido (neste caso no âmbito da literacia emergente) é uma forma de os valorizar e levar à mudança de práticas.

Haverá, todavia, que assegurar que esta informação seja fornecida conjuntamente com propostas para a sua operacionalização tendo em conta os hábitos e práticas educativas parentais. Se a competência dos pais não for posta em causa e as expectativas de mudança forem positivas, a sua adesão a este tipo de programas será mais eficaz (Mata, 2010).

O programa de literacia familiar “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer” foi desenvolvido tendo por base estas premissas. Propõe o uso de um leque diversificado de estratégias, estruturadas a partir da leitura de obras integrais de literatura infantil, procurando atender às diferenças de práticas em torno da leitura e da escrita já presentes nas famílias.

O programa “Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer”

Objetivos

“Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer” é um programa de literacia familiar destinado a pais de crianças em idade pré-escolar (4-6 anos). Tem como propósito promover mudanças, convertendo as práticas intuitivas dos pais em práticas intencionalizadas que contribuam para o desenvolvimento literário das crianças.

O desafio dos programas de literacia familiar refletiu-se na necessidade de partir das experiências descritas pelos pais, mesmo as mais elementares, e explorar as vantagens dessas ações para o desenvolvimento literário das crianças, de modo a torná-las intencionais (Mata, 2010). Neste sentido, é importante que os pais compreendam as relações entre os seus comportamentos e práticas e o desenvolvimento literário, bem como a relação deste com as aprendizagens escolares. Este conhecimento permitirá um envolvimento intencional e deliberado em torno das atividades de leitura e escrita, promotor do desenvolvimento das competências de literacia emergente dos filhos (Martins, & Farinha, 2006; Yopp, & Stapleton, 2008).

Para além de apresentar um conjunto estruturado de atividades, o programa integra também uma componente conceptual, traduzida na apresentação de uma justificação e/ou explicação, de cariz teórico (Saint-Laurent, Giasson, & Drolet, 2001; Saracho, 1997). Com esta opção pretende-se tornar os pais “utilizadores informados” em relação aos materiais e às atividades propostos. Além da utilização dos materiais presentes no programa, pretende-se que sejam capazes de identificar e reconhecer as potencialidades dos livros e de outros materiais que podem usar, bem como criar, modificar e planear, de modo autónomo, atividades ou jogos que possam contribuir para o desenvolvimento literário dos filhos. Em síntese, assumiu-se na construção do programa que este contemple não apenas “o quê/como fazer” e “com quê”, mas também o “porquê” e “para quê”. A resposta a estas duas questões exige a apropriação de conhecimentos neste domínio. Tratando-se de um programa para

pais, esta transferência de conhecimento, que fundamenta e explica a ação, terá de se efetuar de modo articulado com a apresentação de atividades e a exploração de materiais presentes no programa. Esta dimensão, de cariz mais concetual, não deverá ser trabalhada com um formato escolarizado. A informação deverá ser sempre enquadrada nas práticas dos pais, como já foi referido, implicando os mesmos na sua discussão e no quadro de uma relação empática entre os pais e os mediadores responsáveis pela implementação do programa. A construção desta relação entre o grupo de pais é um objetivo fundamental para o sucesso do programa, sendo importante criar condições que permitam aos pais sentir-se confortáveis para partilharem as suas experiências. Tendo como referência a revisão da investigação (Aram, & Aviram, 2009; Lachner, Zevenbergen, & Zevenbergen, 2008; Mata, 2006; Saracho, 2002; Sutton, Sofka, Bojczyk, & Curenton, 2007) foram definidos como objetivos principais: i) capacitar os pais para a promoção da literacia emergente; ii) facilitar o desenvolvimento literário das crianças, iii) melhorar a qualidade das interações adulto-criança em torno da literacia emergente; iv) promover o acesso a materiais de leitura e escrita, aspetos que têm sido evidenciados como relevantes na promoção e enraizamento hábitos de literacia familiar.

Público-alvo

O programa foi pensado para abranger todo o tipo de pais, independentemente do seu nível socioeconómico e educacional, respondendo às suas necessidades e tendo em conta as suas experiências e práticas de literacia familiar.

Organização do programa

“Ler e escrever para ajudar o meu filho a crescer” é um programa estruturado. O número de sessões, materiais e sequência de implementação foram previamente definidos em função da revisão bibliográfica efetuada e da avaliação das práticas de literacia familiar mais frequentes junto de crianças dos 3 aos 6 anos (Aram, & Aviram, 2009; Mata, 2010; Saracho, 2007; Sénéchal, Pagan, Lever & Ouellette, 2008). Embora apresente um nível elevado de organização, o mediador tem a responsabilidade de adequar cada sessão às características e rotinas familiares dos pais.

a) Sessões de formação para os pais

O programa contempla doze sessões para os pais, com uma periodicidade quinzenal. A organização das ati-

dades foi planeada de modo a que cada sessão tenha a duração aproximada de uma hora.

A maioria das sessões apresenta uma estrutura semelhante (cf. Tabela 1), constituída por quatro momentos. À exceção da primeira sessão, o primeiro momento implica a articulação com a sessão anterior. Neste momento os pais são convidados a partilhar com o grupo as atividades que efetuaram em casa com os filhos. Segue-se a apresentação dos objetivos da sessão. O segundo momento relaciona-se com a partilha das experiências familiares em torno do tema que será discutido na sessão. Segue-se a apresentação dos aspetos teóricos que sustentam os temas e posteriormente inicia-se a demonstração das estratégias e atividades a realizar. Os pais são convidados a exemplificar a utilização das técnicas abordadas, e a pronunciarem-se sobre diferentes formas de as integrar nas rotinas familiares. O quarto momento consiste na análise de um dos módulos da aplicação informática, gravada num CDROM, e na exploração do seu conteúdo, de modo a que os pais se familiarizem com as atividades e com os seus objetivos. Interessa-nos que os pais percebam a intencionalidade educativa das propostas, pois tal compreensão, além de os levar a crescer enquanto educadores, potencia a mudanças de práticas e poderá permitir disseminar, por modelagem, práticas de literacia junto da comunidade a que pertencem.

Tabela 1
Estrutura das sessões

Revisão das atividades realizadas	Objetivos	Duração
Introdução	Articulação com a sessão anterior Apresentação dos objetivos da sessão	10'
Desenvolvimento	Apresentação dos pressupostos teóricos relacionados com o tema em questão Apresentação das estratégias e atividades relacionadas com o tema em questão	15'
Prática	Treino das estratégias e atividades Partilha de opiniões sobre as estratégias e atividades e antecipação da reação das crianças	15'
Conclusão	Entrega e exploração do módulo da aplicação informática	10'

A leitura de histórias é a prática de literacia mais referida pelos pais, independentemente do seu estatuto social, fruto, provavelmente, da crescente valorização da leitura e da também crescente oferta por parte dos editores de obras destinadas a crianças dos 0 aos 6 anos. Face a esta realidade, o ponto de partida para as atividades a desenvolver no programa assenta na leitura integral de livros de literatura infantil e na sua exploração. Especificamente, pretende-se ampliar as práticas associadas a cada momento de leitura (antes, durante e após a conclusão), introduzir e modelar comportamentos nos pais que facilitem o desenvolvimento das competências de literacia emergente. As restantes dimensões do programa são articuladas com os livros que constituem um motor para as diversas explorações a realizar (cf. Tabela 2).

Tabela 2

Dimensões contempladas no programa

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
Apresentação e objetivos do programa	X											
Acessibilidade e contato directo com a leitura e a escrita		X		X				X				
Motivação para a leitura e para a escrita		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Qualidade afetiva das interações em torno da leitura e da escrita					X	X	X		X		X	
Exploração de histórias; promoção de competências de literacia emergente						X	X				X	
A linguagem escrita: crenças e práticas									X	X	X	
Integração dos conteúdos abordados											X	X
Avaliação do programa					X	X	X		X	X	X	X

a) Materiais

Aplicação informática

Reconhecendo a relevância das tecnologias da informação e da comunicação na sociedade atual e o seu potencial motivador junto de crianças pequenas, o programa foi operacionalizado com recurso a uma aplicação informática muito simples, cujo funcionamento deve ser modelado nas sessões com os pais para, posteriormente, ser por eles utilizada de forma autónoma em casa, com os filhos. Assim, foi desenvolvida uma aplicação in-

formática – O Leituras⁷ – que constitui o recurso básico deste programa, complementado com alguns materiais de desgaste (lápiz, papel, tesouras e cola).

O desenvolvimento de uma aplicação informática foi pensado com o objetivo de motivar as crianças e os pais para a leitura e para a escrita e, simultaneamente, facilitar o acesso à literacia digital. Este suporte, além de atrativo, permite mais facilmente modelar, junto dos pais, um conjunto de comportamentos de exploração das histórias (De Jong, & Bus, 2002; Skouge, Rao, & Boisvert, 2007).

Para assegurar o envolvimento das crianças ao longo das atividades propostas no programa foram usadas três estratégias: i) fornecimento de feedback corretivo imediato após cada resposta às tarefas propostas, indicando acerto ou erro. No primeiro caso o acerto é seguido de um elogio (ex.: “Boa!”, “Muito bem”); no segundo caso é dito “tenta outra vez”; ii) oportunidade para as próprias

crianças manipularem a aplicação, já que os icons utilizados são de fácil domínio. As crianças podem clicar, arrastar ou fazer ligações entre imagens; iii) possibilidade de identificação à personagem “O Leituras” (cf. Figura 1) – um dinossauro com um aspeto amigável e alegre – criada para apresentar

as diferentes atividades ao longo de toda a aplicação. O vestuário de “O Leituras” é diferente em cada módulo da aplicação, de forma a constituir uma novidade acrescida para as crianças. Recorreu-se a cores sem relação com estereótipos sexuais nem associados a clubes de futebol, de forma a assegurar que o envolvimento das crianças não seria influenciado por aquelas variáveis. É esta personagem que introduz, em cada módulo, o conto que serve de base às atividades, formulando as perguntas prévias e posteriores à leitura, sendo ainda responsável

7 Nome provisório.

pela apresentação dos jogos e pelo *feedback* relativo às respostas das crianças.



Figura 1
Dinossauro “O Leituras”

Cada um dos módulos da aplicação informática inclui um livro digitalizado⁸ e um conjunto de jogos digitais. No total foram criados 9 módulos e setenta e oito jogos, cobrindo um leque alargado competências linguísticas e de literacia emergente (conhecimento lexical e morfo-sintático, memória auditiva, consciência fonológica, compreensão da linguagem oral, convenções da escrita e conhecimento das letras). Os jogos permitem ainda integrar algumas das propostas de leitura a trabalhar com os pais (por exemplo, a ativação de conhecimentos prévios das crianças antes da leitura ou, no final, a expansão da história para o contexto familiar, através da realização de atividades relacionadas com o tema da história).

Brochuras Informativas

Para além de uma vertente comportamental relacionada com o treino de competências parentais, o programa procura igualmente proporcionar aos pais um conjunto de conhecimentos sobre a literacia emergente (Saint-Laurent, Giasson, & Drolet, 2001; Saracho, 1997). Para tal, foi organizado um conjunto de 6 brochuras, com informação neste domínio, que incluem um resumo dos pressupostos teóricos subjacentes às estratégias e atividades propostas. As brochuras estão organizadas para dar resposta a algumas das interrogações mais frequen-

tes dos pais, esclarecer alguns equívocos e/ou explicitar a importância de alguns aspetos. São os seguintes os tópicos abordados: i) Como escolher livros para as crianças? ii) Como melhorar a qualidade afetiva das interações na leitura partilhada de histórias? iii) Leitura partilhada de histórias: promoção de competências de literacia emergente; iv) Leitura partilhada de histórias: promoção da compreensão da linguagem oral; vi) A escrita antes de a criança saber escrever (duas brochuras). A fim de expandir o conhecimento dos pais e promover o uso dos recursos disponíveis na comunidade e na internet, as brochuras contêm ainda informação sobre o acesso *online* a estes recursos.

Reflexão sobre a aplicação do programa

A reflexão sobre a elaboração deste programa de literacia familiar leva-nos a destacar dois aspetos.

Em primeiro lugar, a conceção do programa evidencia a preocupação com a adoção de intervenções ecossistémicas, valorizando a articulação com os adultos significativos dos contextos em que as crianças se inserem, na medida em que mudanças nos seus comportamentos e crenças sobre literacia emergente conduzem a práticas promotoras da leitura e da escrita (Gutkin, & Curtis, 1999). Em segundo lugar, o *empowerment* dos contextos (jardins de infância e contexto familiar) e dos adultos significativos deve ser uma prioridade, já que facilita o desenvolvimento de experiências enriquecedoras e o contato com a linguagem escrita. Estas oportunidades facilitam, por sua vez, a criação de hábitos e rotinas relacionadas com a leitura e com a escrita.

O programa descrito, para além de atender às sugestões da literatura sobre as estratégias mais eficazes a implementar com os pais de crianças em idade pré-escolar, apresenta uma estrutura e um formato que o tornam exequível em vários contextos e com pais oriundos de diferentes estratos socioculturais. Após a implementação e análise dos ganhos obtidos com este programa, o mesmo será disponibilizado no sítio da Rede de Bibliotecas Escolares.

⁸ Os livros utilizados são da autoria das escritoras Luísa Ducla Soares e Cristina Taquelim.

Referências

Bibliográficas

- Aram, Dorit, & Aviram, Sigalit (2009).** Mothers' storybook reading and kindergartners' sociomotional and literacy development. *Reading Psychology*, 30, 175-194.
- Baker, Linda, Mackler, Kirsten, Sonnenschein, Susan & Serpell, Robert (2001).** Parent's interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415-438.
- De Jong, Maria, & Bus, Adriana (2002).** Quality of book-reading matters for emergent readers: An experiment with the same book in a regular electronic format. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 145-155.
- Gutkin, Terry, & Curtis, Michael (1999).** School-based consultation theory and practice: The art and science of indirect service delivery. In C., Reynolds, & T., Gutkin, (Eds.), *The handbook of school psychology*. (pp. 598-637) New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Hannon, Peter (2000).** *Reflecting on literacy in education*. New York: Routledge Falmer.
- Karther, Diane (2002).** Fathers with low literacy and their young children. *The Reading Teacher*, 56(2), 184-193.
- Lachner, William, Zevenbergen, Andrea & Zevenbergen, Jason (2008).** Parent and child references to letters during alphabet book reading: Relations to child age and letter name knowledge. *Early Education and Development*, 19(4), 541-559.
- Martins, Margarida-Alves, & Farinha, Susana (2006).** Relação entre os conhecimentos iniciais sobre linguagem escrita e os resultados em leitura no final do 1º ano de escolaridade. Livro de *Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 1051-1060). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Mata, Lourdes (2006).** *Literacia Familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Mata, Lourdes (2010).** Literacia familiar – Diversidade, desafios e princípios orientadores. In L. Salgado (Coord.), *A educação de adultos: Uma dupla oportunidade na família*. (pp. 51-58) Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Saint-Laurent, Lise, Giasson, Jocelyn & Drolet, Michèle (2001).** *Lire et écrire à la maison. Programme de littérature familiale*. Montreal: Chenelière/McGraw-Hill.
- Saracho, Olivia (1997).** Using the home environment to support emergent literacy. *Early Child Development and Care*, 127 (1), 201-216.
- Saracho, Olivia (2002).** Family literacy: Exploring family practices. *Early Child Development and Care*, 172(2), 113-122.
- Saracho, Olivia (2007).** Fathers and young children's literacy experiences in a family environment. *Early Child Development and Care*, 177(4), 403-415.
- Sénéchal, Monique, Pagan, Stephanie, Lever, Rosemary & Ouellette, Gene (2008).** Relations among the frequency of shared reading and 4-year-old children's vocabulary, morphological and syntax comprehension and narrative skills. *Early Education and Development*, 19(1), 27-44.
- Serpell, Robert, Sonnenschein, Susan, Baker, Linda, & Ganapathy, Hemalatha (2002).** Intimate culture of families in the early socialization of literacy. *Journal of Family Psychology*, 16(4), 391-405.
- Skouge, James, Rao, Kavita, & Boisvert, Precille (2007).** Promoting early literacy for diverse learners using audio and video technology. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 5-11.
- Sutton, M., Sofka, Amy, Bojczyk, K. & Curenton, Stephanie (2007).** Assessing the quality of storybook reading. In K. Pence (Ed.), *Assessment in emergent literacy*. (pp. 327-376) San Diego: Plural Publishing.
- Yopp, Hallie Kay & Stapleton, Lilia (2008).** Conciencia Fonémica en Español. *The Reading Teacher*, 61(5), 374-382.